Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8270879
Centre d'intérêt: 640

Plante, Gérard.

Le projet éducatif dans le Programme Multi-media : exposé, critique / Gérard Plante. -- Montréal : Multi-media, Service de recherche et d'évaluation, 1974.
v, 102 f. ; 28 cm. -- (Rapport de recherche / Multi-media ; 1)

Code: VB1-04556-74-B. Bibliogr. : f. [100]-102.

Cote Dewey: 374.9'714/P713p Cote LC: LC/5254.2/.03

Descripteur(s): *Télévision éducative *Projet éducatif *Objectifs d'éducation *Education des adultes

Identificateur(s) de nom: *Multi-media (Projet)

Le "projet éducatif" est un élément important de la stratégie de Multi-Media et il constitue une pièce centrale dans l'armature conceptuelle du programme. Réalisé avant les travaux de la programmation 1974-1975, le document tente de faire le point sur la pensée de Multi-Media concernant le projet éducatif; il présente une synthèse des nombreuses considérations proposées et entreprend d'en faire un examen critique.

Une première partie regroupe les principaux textes écrits par les concepteurs et les réalisateurs de Multi-Media sur le projet éducatif. Suit une présentation synthétique des idées fondamentales concernant le projet éducatif de Multi-Media. Au total, 19 points sont abordés, regroupés en quatre sections principales: 1. Les postulats idéologiques; 2. Les éléments-clés du projet éducatif dans son opérationalisation; 3. Les apports indispensables de Multi-Media; 4. Les caractéristiques essentielles du projet éducatif. Une dernière partie reprend ces 19 points pour les soumettre à un examen critique.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: fr

EDUQ 8270879

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

Multi-Media

Service de recherche et d'évaluation

LE PROJET EDUCATIF
DANS LE PROGRAMME MULTI-MEDIA:
EXPOSE, CRITIQUE

Multi-Media:
Programme pour le développement des ressources humaines du Québec

1044.7
.P713p
1974

MULTI-MEDIA, Service de recherche et d'évaluation
355, rue McGill, Montréal

Le 15 février 1974

Gérard PLANTE

LE PROJET EDUCATIF
DANS LE PROGRAMME MULTI-MEDIA:
EXPOSE, CRITIQUE

VB1-04556 -74-B
2e ex.

TABLE DES MATIERES

Page

INTRODUCTION 1

- Rappel historique 2
- Objet et contenu du présent document 7

Ière PARTIE: TEXTES FONDAMENTAUX 8

1. La conception de l'activité éducative que prône Multi-Media 9
   (extrait de: "Les options fondamentales")
2. La conception de l'éducation 15
   (extrait de: Multi-Media: du projet au programme)
3. La notion de projet éducatif 21
   (extrait de: "Les options fondamentales")
4. Une notion centrale: le projet éducatif ... 26
   (extrait de: Multi-Media: du projet au programme)
5. Le projet éducatif: son opérationnalisation 30
   (document de l'équipe opérationnelle)
6. Le projet éducatif au cours des trois phases d'implantation de Multi-Media 38
   (extrait des "Principales orientations de Multi-Media...")
7. Valeur éducative du projet éducatif 42
   (extraits de divers documents de Guy Messier)

IIe PARTIE: SYNTHESE DES REFLEXIONS DES CONCEPTEURS ET DES RESPONSABLES DE MULTI-MEDIA SUR LE PROJET EDUCATIF 50

A. Les postulats idéologiques 51

1. L'auto-formation 52
2. L'interaction s'éduquant-environnement 53
3. La participation 54
4. L'entr'aide 55

B. Eléments-clés du projet éducatif, dans son opérationnalisation 56

1. L'objet 56
2. Le groupe 57
3. Les ressources du milieu 58
4. Les personnes-ressources 59
5. L'auto-évaluation 60
6. L'évaluation externe 61
7. Le projet éducatif en phases II et III 62

C. Les apports indispensables de Multi-Media 63

1. L'animation 64
2. L'information 65
3. Les media 65
4. L'évaluation 66
5. La gestion 67

D. Les caractéristiques essentielles du projet éducatif 69

1. La bipolarité 69
2. Le polymorphisme 70
3. Le radicalisme 70

E. Conclusion de la IIe partie 72

IIIe PARTIE: CRITIQUE 74

Introduction 75

A. Les postulats idéologiques 76

A.1 : L'auto-formation 76
A.2 : L'interaction s'éduquant-environnement 77

A.3 : La participation 77
A.4 : L'entr'aide 77

B. Les éléments-clés du projet éducatif 78

B.1 : L'objet 78
B.2 : Le groupe 79
B.3 : Les ressources du milieu 79
B.4 : Les personnes-ressources 79
B.5 : L'auto-évaluation 81
B.6 : L'évaluation externe 81
B.7 : Le projet éducatif en phases II et III 81

C. Les apports indispensables de Multi-Media 81

C.1 : L'animation 81
C.2 : L'information 82
C.3 : Les media 82
C.4 : L'évaluation 82
C.5 : La gestion 83

D. Les caractéristiques essentielles du projet éducatif 84

D.1 : La bipolarité 84
D.2 : Le polymorphisme 84
D.3 : Le radicalisme 84

E. Conclusion de la IIIe partie 84

PERSPECTIVES DE TRAVAIL 87

ANNEXES 91

Annexe A: Objectifs généraux du Programme Multi-Media 92

Annexe B: Le rôle de l'adulte dans son éducation: élève ou membre (d'après Alan M. Thomas) 93

BIBLIOGRAPHIE 100

INTRODUCTION

Le "projet éducatif" est un élément important de la stratégie actuelle de Multi-Media et sa notion est une pièce centrale dans l'armature conceptuelle de ce programme. Pourtant, peu de gens, même dans le personnel professionnel de Multi-Media, ont lu sur ce sujet plus que les deux définitions suivantes:

> (a) Pour Multi-Media, le projet éducatif est une occasion pour un adulte ou un groupe d'adultes, qui a identifié un besoin d'ordre éducatif, de définir son objectif de formation, de choisir les moyens et les méthodes pour le réaliser, de l'exécuter et de s'interroger sur le degré d'accomplissement de cet objectif.[1]

> (b) Le projet éducatif, c'est ce que les participants décident d'apprendre ensemble. C'est une occasion pour un groupe
> -- de s'intéresser à divers problèmes de sa région;
> -- de réaliser que toute personne, quelle que soit sa formation, a quelque chose à communiquer, à montrer, à partager avec d'autres;
> -- de découvrir les ressources de son entourage;
> -- de vivre ensemble une expérience;
> -- d'apprendre à "apprendre" par soi-même.[2]

Ces deux paragraphes ne rendent vraiment pas justice à la réflexion extensive, à la réflexion de qualité qui a été consacrée à ce sujet par maints professionnels de Multi-Media, au cours des deux dernières années. A se borner aux deux seuls paragraphes précités, on risque d'oublier

---

1 - "Principales orientations de Multi-Media, telles que votées par la Commission administrative à sa réunion du 10 mai 1972", p. 7. (MM-560).

2 - "Quelques éléments pédagogiques". Dépliant préparé par Multi-Media et publié par le Service général des communications du ministère de l'Education, 1973. (MM-2046).

la philosophie sous-jacente à ce concept de "projet éducatif".

Rappel historique. La notion de "projet éducatif" est apparue très tôt dans la pensée de Multi-Media. Dans l'équipe opérationnelle, elle était discutée dès la fin de juillet 1971 (l'équipe opérationnelle a commencé à siéger le 28 juin). A la Commission administrative, elle était proposée dès le 24 août 1971 (2e réunion de la Commission).

Le rapport du Comité d'implantation[3] --le sous-ministre le disait lors de la 1ère réunion de la Commission administrative-- constituait pour le programme Multi-Media un "document-guide" (PV-1 de la C.A., p. 2). Comme premier objet de réflexion, l'équipe opérationnelle, à la suite de la 1ère réunion de la C.A., ne s'en tint pas à l'examen du seul rapport du Comité d'implantation; elle entreprit une réflexion plus globale sur les options fondamentales de Multi-Media.

S'appliquant d'abord à faire un diagnostic de la situation de l'éducation des adultes (d'après le rapport du C.S.E.

---

3 - Comité d'implantation de la télévision éducative, Projet Multi-Media pour le développement des ressources humaines du Québec. Rapport final, tome I et tome II. Québec: ministère de l'Education, 17 juillet 1970, 103 p., 234 p.

sur L'Activité éducative[4] et les principes du rapport de l'Opération Départ Montréal[5]) l'équipe opérationnelle ne tarda pas à se convaincre qu'en cette matière d'éducation des adultes, les problèmes de régime administratif et même les problèmes de régime pédagogique ne peuvent se résoudre sans recourir à une conception fondamentale concernant la nature même de la formation.

Sur ce point le rapport du Comité d'Implantation avait apporté deux notions: (a) celle de "genre de formation" et (b) celle de "contenus de formation".[6] Aux yeux de l'équipe opérationnelle de Multi-Media ces deux notions paraissaient tenir plus de la conception traditionnelle que des idées novatrices prônées dans le t.I du rapport du C.I., et que de la philosophie d'auto-formation exposée dans le rapport du C.S.E. et dans le rapport de l'Opération Départ-Montréal. L'équipe opérationnelle pensait plutôt que la notion de base pouvant régir un système d'auto-formation (ce que veut être Multi-Media), c'était la notion d'activité éducative exposée par le C.S.E. Et la traduction opérationnelle de

---

4 - Conseil Supérieur de l'Education, L'Activité éducative. Rapport annuel 1969-70. Québec: Editeur officiel du Québec, 1971, p. 3-75.

5 - Opération Départ (Montréal), Rapport final, Livre II: Un modèle d'éducation permanente. Québec: ministère de l'Education, Direction générale de l'éducation permanente, mai 1971, p. 1-196.

6 - Comité d'implantation.., op. cit. t.II, p. 54-82.

cette notion c'était le projet éducatif.

Lors de sa 2e réunion, le 24 août 1971, la Commission administrative entreprenait l'étude d'un document de travail préparé par l'équipe opérationnelle et intitulé: "Les options fondamentales".[7] Les deux notions d'"activité éducative" et de "projet éducatif" faisait, par ce document, leur entrée dans la pensée officielle de Multi-Media.

Le 20 novembre 1971 paraît le document intitulé: Multi-Media: du projet au programme,[8] publication qui sera distribuée à des milliers d'exemplaires. La notion d'activité éducative y fait l'objet d'un exposé assez élaboré, de même que la notion de "projet éducatif".

Le 10 mai 1972, la Commission administrative adopte "Les principales orientations de Multi-Media"[9]. La notion d'activité éducative n'apparaît plus explicitement dans ce document. Le "projet éducatif" est intégré à l'exposé de

---

7 - "Les options fondamentales". Document préparé par l'équipe opérationnelle de Multi-Media (20 août 1971) et présenté à la Commission administrative le 24 août 1971, 17 p. + 4 p. (MM-135).

8 - Multi-Media: du projet au programme. Supplément no 10 du Bulletin officiel du ministère de l'Education, 20 novembre 1971, 44 p. (MM-218).

9 - "Principales orientations de Multi-Media, telles que votées par la Commission administrative à sa réunion du 10 mai 1972", (22 mai 1971), 21 p. (MM-560).

l'"opérationnalisation des objectifs" en trois phases. Mais la notion elle-même de projet éducatif ne fait l'objet que d'un paragraphe de six lignes (citées, supra, p. 1). Il faut cependant retenir que l'exposé des trois phases d'opérationnalisation met en évidence un aspect jusque là moins nettement présenté, à savoir qu'il peut y avoir des projets collectifs, en plus des projets individuels: des projets collectifs d'envergure régionale et des projets collectifs d'envergure nationale.

Les "Principales orientations" ont permis, selon l'expression de Guy Messier,[10] de "prendre le départ": elles ont fourni aux premières activités sur le terrain un guide cohérent et une inspiration suffisamment éclairante. Ces premières activités sur le terrain ont elles-mêmes été l'occasion d'excellentes réflexions sur le projet éducatif. Guy Messier, avant que les animateurs n'entreprennent leur travail, tenta "de faire théoriquement le point sur la notion de projet éducatif et d'en dégager quelques aspects concrets".[11]

---

10 - Guy Messier, "Version nouvelle des propositions votées le 10 mai". Note de service aux membres de la C.A., 22 mai 1972, p. 1. (MM-561).

11 - Guy Messier, "Le projet éducatif", (document de 13 p., 7 mars 1972), p. 1. (MM-458).

Il soulignait particulièrement que le projet éducatif constituait en milieu populaire une nouvelle forme d'entr'aide et un moyen de démythifier le monde de la connaissance en permettant à chacun d'élaborer son propre savoir. Il poursuivit aussi, parallèlement aux travaux qui s'effectuaient sur le terrain, ses réflexions sur les valeurs éducatives du projet éducatif, réflexions qu'il consigna dans le rapport du groupe TRI.[12]

Les premières activités sur le terrain ont aussi donné lieu à un "Guide de travail",[13] et à un document sur le projet éducatif comme objet de recherche[14]. Le guide, émanant de l'équipe régionale Nord-de-Montréal présentait de bonnes suggestions, très précises, sur l'opérationnalisation du projet éducatif: mise en branle, relevé des personnes-ressources, constitution des groupes, évaluation. Le deuxième document, oeuvre de Langevin Gagnon conçue en vue des recherches que Multi-Media projetait de faire sur les projets éducatifs de l'été 72, présentait des "Eléments pour une grille d'observation" applicable aux phénomènes con-

---

12 - Groupe de travail du comité de coordination, "Multi-Media: un programme d'éducation permanente d'abord à l'intention des défavorisés", 15 août 1972, 135 p. (MM-798).

13 - Equipe Nord-de-Montréal, "Guide de travail: projets éducatifs d'été", 15 juin 1972, 22 p. (MM-616).

14 - Langevin Gagnon, "Le point sur la recherche concernant les projets éducatifs d'été", 15 août 1972, 11 p. (MM-632).

cernant la naissance, le maintien et la disparition des groupes de travail.

Depuis l'été 1972, on a produit surtout des relevés et des analyses des projets éducatifs en cours ou réalisés. Guy Messier a cependant consacré quelques pages à des réflexions sur des aspects théoriques du projet éducatif, dans son récent rapport d'étape.[15]

Objet et contenu du présent document. Le moment nous paraît donc venu --avant les travaux de la programmation 1974-75-- de faire le point sur la pensée de Multi-Media concernant le projet éducatif, de présenter une synthèse des nombreuses considérations proposées et aussi d'en faire un examen critique. Dans le présent document, on trouvera donc, dans une première partie, les principaux textes écrits par les concepteurs et les réalisateurs de Multi-Media sur le projet éducatif. Il nous semble que tout professionnel du Programme devrait connaître ces quelques "morceaux choisis". Dans une deuxième partie, nous tenterons de faire une synthèse des idées fondamentales concernant le projet éducatif à Multi-Media. Enfin nous consacrerons la troisième partie à des réflexions critiques.

---

15 - Guy Messier, "Multi-Media: un système d'éducation branché sur le monde". Rapport d'étape, 27 novembre 1973, 93 p. (document confidentiel).

1ère Partie

TEXTES FONDAMENTAUX

1. LA CONCEPTION DE L'ACTIVITE EDUCATIVE QUE PRONE MULTI-MEDIA[1]

Suivre un cours (d'anglais, d'histoire, d'électronique) est aux yeux du commun des mortels une "activité éducative". De même, faire une exploration botanique dans le voisinage, faire "ses devoirs", préparer un examen; de même, assister à une conférence; de même, interroger les passants sur la poésie afin d'écrire un "papier" ...

Que veut-on dire quand on applique à ces "activités" le qualificatif d'"éducatives"? Quiconque répond à cette question exprime inévitablement sa conception de l'éducation. MULTI-MEDIA répondrait: les activités mentionnées sont peut-être éducatives ... peut-être qu'elles ne le sont pas: ça dépend ...

Pourquoi MULTI-MEDIA répondrait-il ainsi avec des nuances? Parce qu'il partage au sujet de l'activité éducative une conception assez exigeante: celle qui est exposée dans le Tome I du Rapport final du Comité d'implantation, dans le Livre II du Rapport final de l'Opération Départ (Montréal),

---

1 - "Les options fondamentales". Document préparé par l'équipe opérationnelle de Multi-Media (20 août 1971) et présenté à la Commission administrative le 24 août 1971, p. 2-6. (MM-135).

dans le Rapport annuel 1969-70 (intitulé: L'Activité éducative) du Conseil supérieur de l'éducation, pour ne mentionner que ces trois documents. Essayons de dégager les lignes essentielles de cette conception de l'activité éducative, tout en avertissant le lecteur que, sans la lecture d'au moins deux de ces rapports, on ne saurait acquérir une connaissance satisfaisante de cette conception.

L'activité éducative est liée au dynamisme vital de la personne. Le dynamisme vital est cette puissance intérieure qui pousse la personne à actualiser ses potentialités. C'est un besoin de croissance, de plus-être, qui prend la forme de trois besoins fondamentaux: le besoin de connaître, le besoin d'aimer, le besoin de créer. Ces besoins exprimés ici à un certain niveau d'abstraction se manifestent évidemment dans la réalité à travers une foule de préoccupations plus immédiates et pratiques. Certes, bien des activités scolaires, rendant une personne capable de répéter ce qui est écrit dans un livre ou ce qu'a dit une autre personne, impliquent une certaine acquisition, un certain "plus", une réponse à certains besoins. Mais, il y a là tout au plus un semblant d'éducation: car, par ces activités, la personne n'a pas actualisé son dynamisme vital, n'a pas satisfait son besoin profond de donner signification à ce qui se passe en elle et autour d'elle (besoin de con-

naître), ni son besoin d'échanger authentiquement avec autrui (besoin d'aimer), ni son besoin de créer. L'activité éducative authentique est un phénomène branché sur la vie, un phénomène actualisant en profondeur; et partant, une expérience intérieure et, de soi, exaltante.

L'activité éducative, parce qu'elle se situe dans la ligne de l'actualisation des potentialités vitales, ne peut être déclenchée par une motivation extrinsèque. Elle est suscitée par des objectifs que le s'éduquant perçoit lui-même et dont il comprend la valeur: valeur qui réside en ce que ces objectifs sont en rapport avec les besoins fondamentaux de la personne (connaître, aimer, créer). En d'autres termes, l'activité éducative tend vers des objectifs perçus et positivement valorisés par le s'éduquant.

Le contenu de l'activité éducative (ce sur quoi porte l'activité) est aussi varié que la vie. Il ne saurait se limiter aux codes du savoir, aux corps de connaissances que sont les matières scolaires. Apprendre à voir, à entendre, à écouter, à toucher, à sentir, à goûter, apprendre son corps, apprendre divers états de conscience, apprendre la communication authentique avec autrui, apprendre à aimer, apprendre la sexualité, apprendre à ressentir et à exprimer ses sentiments, apprendre l'autonomie...:

tout cela est matière de l'activité éducative.

Phénomène intérieur à la personne (dans son point de départ et dans son terme), l'activité éducative implique au surplus une interaction avec l'environnement éducatif. Environnement éducatif n'est pas synonyme de "milieu scolaire". Tout élément de l'environnement est potentiellement éducatif. Cependant, l'environnement éducatif effectif recouvre toutes les ressources humaines et matérielles qui se trouvent dans le milieu global où vit une personne, dès que ces ressources sont perçues par la personne comme aptes à l'aider dans l'actualisation de ses potentialités. Répondant aux besoins fondamentaux du s'éduquant (connaître, aimer, créer), toute activité éducative implique que ce dernier soit en interaction avec l'environnement éducatif. Il reçoit des stimuli, il réagit, il s'actualise de par son dynamisme à lui, il croît, il agit sur son environnement. Dans cette interaction, le centre, c'est le s'éduquant lui-même. Les ressources matérielles et technologiques sont des outils éducatifs; les "éducateurs" sont des agents coopérateurs.

L'évaluation de l'activité éducative, parce qu'il s'agit d'une activité issue du dynamisme vital et répondant à des objectifs perçus et valorisés par le s'éducquant, trouve ses critères dans la subjectivité du s'éduquant. Mieux que per-

sonne, le s'éduquant peut savoir si les objectifs de croissance qu'il a perçus et valorisés se sont réalisés en lui. L'auto-évaluation s'insère dans le processus même d'actualisation. Cependant, l'insertion de l'individu dans une société rend nécessaire et souhaitable une évaluation extrinsèque qui corresponde aux exigences des institutions sociales avec lesquelles l'individu doit transiger.

Si l'on conçoit l'activité éducative comme l'exposent les lignes précédentes, on comprend facilement que l'éducation est de soi un processus de changement. Actualisant la personne, elle n'est autre que le devenir même de celle-ci. Elle est le vécu de l'essentielle aptitude de l'être humain à changer pour croître. Ce n'est donc pas parce que le monde social, économique et culturel change qu'il faut parler d'éducation au changement. L'éducation authentique est en soi changement. C'est même elle qui est le moteur de tous les changements dans l'humanité et dans son environnement: la fausse éducation, dressage ou aliénation, se traduisant en stagnation ou en décroissance.

On comprend facilement aussi que l'éducation telle que nous l'avons décrite est de soi <u>permanente</u>. La personne n'a jamais fini d'actualiser ses potentialités: tant qu'elle est en vie, son dynamisme vital affirme ses besoins fondamentaux

et elle est en interaction avec son environnement. Son activité éducative sera donc incessante. Avant que d'être une exigence de l'évolution sociale, économique et technique, l'éducation permanente est une exigence de la personne insérée dans son environnement.

A la lumière de ces concepts, on peut situer deux entités qui occupent une place importante dans le monde de l'éducation: le régime pédagogique et le régime administratif. Le régime administratif, vu sous l'angle authentiquement éducatif, n'a pas pour fonction d'imposer des impératifs économiques à l'activité éducative, mais de gérer l'ensemble des ressources permettant au s'éduquant de se livrer à des activités éducatives. Il a rang de moyen par rapport à l'activité éducative. Ce qui n'exclut pas son importance puisque les ressources éducatives sont objectivement limitées par des contraintes économiques. Il en est de même du régime pédagogique, lequel n'a pas pour fonction d'organiser le s'éduquant afin de l'"usiner" en vue de rôles que d'autres ont conçus pour lui, mais d'organiser des ressources afin que l'interaction éducative entre le s'éduquant et ces ressources puisse se produire.

2. LA CONCEPTION DE L'EDUCATION[1]

A. L'activité éducative est liée au dynamisme vital de la personne

Le dynamisme vital est cette puissance intérieure qui, par exemple, pousse l'enfant à marcher pour explorer son entourage et le pousse à parler pour entrer en communication avec d'autres. C'est un besoin de croissance et de développement.

L'activité éducative véritable, c'est-à-dire, celle qui contribue vraiment au développement et à la croissance de l'individu, est en réalité une manifestation de cette puissance intérieure qui pousse "vers la connaissance", vers l'amélioration, vers le développement de ses capacités.

L'activité éducative véritable est liée à la vie et est essentiellement une expérience intérieure.

---

1 - Multi-Media: du projet au programme. Supplément no 10 du Bulletin officiel du Ministère de l'éducation, 20 novembre 1971, p. 11-12. Nous avons retranché de ce texte quelques paragraphes d'introduction.

B. Sans motivation intérieure, il n'y a pas de véritable activité éducative

On ne peut forcer quelqu'un à apprendre ce qu'il ne veut pas apprendre. L'activité éducative véritable peut être favorisée par une motivation extérieure (une intervention persuasive, par exemple, ou même un ordre) mais elle doit absolument correspondre à une motivation intérieure.

Nous avons tous entendu des gens dire: "Je n'ai rien retenu de ce que j'ai essayé d'apprendre en mathématique, ou en solfège,...ça ne me disait rien!".

La véritable activité éducative (celle qui contribue vraiment au développement) est orientée vers des objectifs que l'individu perçoit et qui ont de l'importance pour lui, parce que ces objectifs correspondent à ses besoins ou à ses intérêts.

C. Le contenu de l'activité éducative (ce sur quoi porte l'activité) est extrêmement varié

Le contenu ne saurait être limité aux matières scolaires ou aux habiletés professionnelles: apprendre à voir et à écouter, apprendre à entrer en relation avec d'autres,

apprendre à exprimer des sentiments, apprendre à prendre seul des décisions, tout cela est matière de l'activité éducative.

D. L'évaluation de l'activité éducative ne peut, elle non plus, se situer complètement à l'extérieur de la personne

Mieux que personne, l'individu sait si les objectifs de développement ou d'apprentissage qu'il poursuivait sont réalisés en lui: par exemple, il arrive souvent que des étudiants obtiennent un diplôme dont ils disent eux-mêmes qu'ils ne l'ont pas mérité, alors que d'autres se sentent aptes à l'exercice d'un métier dont l'accès leur est interdit à cause d'un malencontreux examen.

Il ne s'agit pas de faire de ces exemples des règles générales: bien entendu, la vie professionnelle impose des évaluations extérieures (tests, examens, etc.) qui correspondent entre autres aux exigences des employeurs. Et cela est justifiable.

Mais une activité éducative est incomplète sans une étape d'auto-évaluation, qui fait partie intégrante de la croissance et du développement. Un arrêt au cours d'un voya-

ge en voiture permet de faire le point, d'évaluer son degré de fatigue, d'apprécier la distance parcourue et celle qui reste à parcourir, et de prendre les décisions qui s'imposent.

L'auto-évaluation permet de faire le point sur la réalisation des objectifs poursuivis et de préciser un nouvel objectif à la poursuite duquel ont peut repartir.

E. Les décisions relatives à l'activité éducative reviennent à l'individu lui-même

Il est déjà passablement clair, à la lumière de ce qui précède, que les décisions à prendre ou les choix à faire en ce qui regarde les objectifs et le contenu de l'activité éducative reviennent à l'individu qui s'éduque.

De plus, l'individu doit être en mesure de déterminer le rythme et la durée de son activité éducative: il doit aussi pouvoir décider des moyens qui lui apparaissent les plus adéquats et des ressources auxquelles il fera appel.

S'il est à prévoir qu'il ne décidera pas seul de tout cela, il ne s'agit pas non plus de définir pour lui des activités "éducatives", mais seulement de l'aider à préciser ses objectifs et à se mettre en marche pour les atteindre.

Cela n'exclut pas que des propositions lui soient faites, mais il demeure libre de les accepter ou de les refuser.

F. L'activité éducative implique une interaction de l'individu avec son environnement

Les enfants (et les adultes) apprennent et se développent au contact de ce qui les entoure; si l'activité éducative est un phénomène intérieur, elle n'est pas un phénomène d'isolement et de repli sur soi.

L'environnement éducatif est plus large que l'école, parce que tout ce qui nous entoure peut être éducatif; autrement dit, tout élément de l'environnement peut être une occasion de découverte et de développement.

Cependant, l'environnement devient effectivement éducatif quand la personne perçoit les éléments qui composent l'environnement comme susceptibles de devenir des occasions d'éducation.

L'individu est toujours en interaction avec l'environnement; quand cette interaction est "éducative", l'individu en est le "point central", les éléments de l'environne-

ment sont des "outils éducatifs" et les éducateurs sont des aides ou des agents coopérateurs.

C. L'activité éducative (et l'éducation) est de soi permanente et continue

L'éducation, ainsi conçue, est un processus permanent d'évolution et de croissance, et l'activité éducative est incessante.

3. LA NOTION DE PROJET EDUCATIF[1]

Dans une conception de l'éducation centrée sur la personne du s'éduquant (conception exposée dans le document sur "L'activité éducative"[2]), la notion de projet éducatif revêt la même importance que la notion de "programme", de "curriculum" dans une conception éducative centrée sur la "matière". Pour faire comprendre cette notion de projet éducatif, nous indiquerons comment il surgit dans une personne; puis comment il s'élabore et parvient à une forme précise.

Racine du projet éducatif. La racine de tout projet éducatif c'est ce phénomène qu'éprouve tout individu, à un moment donné et que l'on peut appeler le "désir d'un plus". Ce désir chacun le traduit différemment selon ses besoins. L'un dira: je veux "apprendre" la mécanique; un autre: je veux savoir "comment faire" du jardinage; un autre veut "améliorer" son langage; un autre veut globalement "avoir un diplôme"... Toutes ces expressions recouvrent une même réalité:

---

1 - "La notion de projet éducatif". Annexe I des "Options fondamentales" (MM-135) présentées à la Commission administrative, le 24 août 1971.

2 - Il s'agit du document reproduit supra, p. 9 s.

l'aspiration à <u>être plus</u>: plus instruit, plus compétent, plus "capable de..." Bref, elles traduisent le "désir d'un plus". Telle est, pour nous, la racine du projet éducatif, sa source, son fondement. Le projet éducatif n'est pas encore là formellement: tout au plus l'y reconnaît-on à l'état informe, embryonnaire.

Même en ne considérant le projet éducatif que sous cet aspect, on en discerne un caractère important. On aura remarqué dans les exemples cités plus haut, que le "plus" désiré par les individus en question est un "plus" intrinsèque à la personne. Il s'agit d'acquérir ou de perfectionner des connaissances, des savoir-faire. Ce sont des "plus" qui développent la personne, actualisant ses potentialités. Nos exemples ne concernaient que des savoirs et des savoir-faire; mais il faut y ajouter tous les "perfectionnements", "développements", "actualisations" ayant trait à la connaissance de soi-même, aux relations avec les personnes et avec toutes les réalités sociales, économiques, naturelles, etc. C'est là un vaste domaine où chaque individu possède des potentialités qui doivent s'épanouir si la personne veut fonctionner pleinement. Là aussi surgit le "désir d'un plus". Nous disons que ces "plus" sont intrinsèques, parce que, grâce à eux, la personne "croît" selon la poussée de son dynamisme vital: elle "devient" de plus en plus, selon la poussée de son dynamisme vital; elle "devient"

de plus en plus ce qu'elle peut être; elle accomplit son "devenir". Ajoutons que le désir d'un "plus" extrinsèque (le désir d'acquérir plus d'argent, par exemple), s'il n'est pas de soi la racine du projet éducatif, peut engendrer le "désir" d'un "plus" intrinsèque, qui lui est véritablement la source d'un projet éducatif. Exemple: le désir de faire plus d'argent peut engendrer le désir d'"apprendre" le fonctionnement du système monétaire, du système capitaliste. Ce savoir, lui, est un perfectionnement de la personne.

Issu d'une racine aussi diversifiée que le "désir d'un plus", le projet éducatif pourra prendre lui-même des formes extrêmement nombreuses et variées. Pourquoi une notion si large?

Parce que répondrions-nous, la préoccupation primordiale de Multi-Media porte sur une réalité située bien au-delà du contenu des apprentissages. Ce qui est capital, estimons-nous, quant une personne apprend quelque chose c'est qu'en même temps qu'elle acquiert ce "quelque chose" (contenu de l'expérience) elle parvienne à prendre connaissance de <u>ses</u> mécanismes d'apprentissage. Lorsque j'ai appris quelque chose,

> c'est qu'il s'est passé quelque chose en moi et que, par la suite, j'ai pris l'habitude de me remettre dans la même situation psychologique, initialement ressentie, comme

> par hasard. J'ai développé...ces mécanismes personnels... et je les ai appliqués à des contenus très divers. Ce faisant, j'ai ainsi acquis une sorte d'ouverture..., je possède un bien plus précieux que ces divers contenus formels: j'ai des mécanismes; mieux: j'ai une faculté de connaissance...Elle fonctionne; et chaque fois qu'elle fonctionne, elle se perfectionne en quelque sorte: et, par rapport à elle, j'acquiers de l'expérience. Elle cessera de fonctionner lorsque je me serai incorporé tout ce qui m'est extérieur: ce qui est tout à fait impossible. Elle fonctionnera donc toujours et de mieux en mieux.[3]

L'expérience que décrivent ces lignes, tout être humain peut la vivre. C'est l'expérience d'apprendre à apprendre: apprendre à apprendre d'une façon continue. Or cette expérience elle peut se vivre à propos de n'importe quel désir de se perfectionner, sans passer par un cours en milieu scolaire. Un projet éducatif même s'il ne cadre pas avec les conditions du milieu scolaire, peut être l'occasion pour une personne donnée d'apprendre à apprendre, de déclencher en elle la "volonté personnelle de croissance",[4] c'est pourquoi Multi-Media a une conception très large du projet éducatif qui est à la base de son action. Plus il y aura dans notre société, estimons-nous, de personnes qui veulent croître, et qui savent apprendre par eux-mêmes, plus

---

3 - Guy Messier, "Quelques réflexions et une proposition nouvelle visant à introduire un cours d'éducation fonctionnelle à l'intention des adultes du Québec...", (manuscrit), 6 mai 1970, p. 6. (MM-2).

4 - Ibid., p. 2, citation de Pierre Angers.

se rapprochera l'ère de l'éducation permanente et de la société éducative. Notre notion large de projet éducatif donne une idée de la portée de Multi-Media comme agent de changement.

Le projet éducatif dans sa forme élaborée. La racine du projet éducatif --i.e. le désir d'un "plus" -- donne au projet son ampleur. Il ne lui donne pas sa forme concrète. Le projet ne prend sa forme concrète, c'est-à-dire une forme lui permettant de s'engager sur des voies concrètes de réalisation, qu'à partir du moment où l'on peut en exprimer les objectifs, les moyens requis, les spécifications de temps et de lieu.

Les objectifs dont il s'agit ici, ce sont les objectifs que le s'éduquant lui-même perçoit et valorise. Ces objectifs précisent le désir d'un "plus" qu'a d'abord éprouvé le s'éduquant, et qui peut être vague. C'est quand il aura, par une réflexion personnelle (qui n'exclut pas l'assistance d'une autre personne), défini les objectifs qu'il désire poursuivre que le s'éduquant pourra mener efficacement son projet à terme. C'est alors aussi qu'il se fera une idée plus nette des moyens, des outils, qui lui sont nécessaires. Il lui faut au surplus prendre conscience du temps qui lui est disponible, de l'espace ou lieu où il évolue. Ces aspects de son projet orienteront aussi son choix des moyens.

4. UNE NOTION CENTRALE: LE PROJET EDUCATIF[1]

Pour traduire les finalités générales du Programme MULTI-MEDIA en objectifs concrets et en opérations contrôlables, il est nécessaire de faire appel à une notion simple, mais englobante qui, d'une part, puisse contenir les principaux éléments mis en cause dans les finalités et qui, d'autre part, puisse permettre une application réaliste des options du Programme MULTI-MEDIA.

> LE PROJET EDUCATIF EST L'EXPRESSION PRECISE ET STRUCTUREE D'UN BESOIN DE FORMATION RESSENTI PAR UNE (OU DES) PERSONNE (S).

"L'expression précise et structurée..."

Il ne s'agit pas d'une formulation vague et intentionnelle, mais, au contraire, d'une formulation qui indique notamment les moyens qui seront employés, le temps nécessaire à la réalisation des objectifs, le ou les lieux où le projet éducatif se déroulera, etc.

D'un besoin de formation...

---

1 - Multi-Media: du projet au programme. Supplément no 10 du Bulletin officiel du ministère de l'Education, 20 novembre 1982, p. 15.

Le projet est dit "éducatif" parce qu'il vise un objectif de développement de la personne et ainsi, implique des réponses à des besoins de formation, d'apprentissage, d'information ou de développement d'habiletés.

Ressenti par une (ou des) personne (s)...

Le projet éducatif est essentiellement "individuel" parce qu'il correspond à des besoins "ressentis" par la personne et non imposés de l'extérieur. Par ailleurs, il est clair que plusieurs personnes peuvent avoir, à un moment donné, des besoins comparables, et décider de s'organiser collectivement pour y répondre.

La racine du projet éducatif, c'est donc le désir plus ou moins précis qu'éprouve un individu de développer certaines de ses capacités, d'être plus instruit, plus compétent, plus habile, plus informé, etc. Ce désir s'exprime de toutes sortes de façons. L'un dira: "Je voudrais apprendre la mécanique", un autre: "Je voudrais avoir un diplôme de 12e année".

Il s'agit encore d'intentions et de souhaits qui ne se transforment en projets éducatifs concrets et réalisables que lorsque la personne peut exprimer précisément les objec-

tifs du projet, lorsque les moyens requis sont connus, lorsqu'elle sait quand commence le projet, combien de temps il durera, où il faut aller et combien il en coûte.

Ainsi, le désir "d'apprendre la mécanique" devient un "projet éducatif concret" quand l'individu peut s'exprimer de la façon suivante:

> "Je commence lundi un stage d'initiation, d'une durée de trois semaines, portant sur l'entretien et la réparation des moteurs à injection à l'usine Général Motors de Ste-Thérèse. Les frais de scolarité sont assumés par Général Motors et je paie mes frais de séjour. Je loge chez mon frère. Si je réussis les tests à la fin du stage, j'obtiendrai un "certificat" de compétence et deviendrai éligible au poste de mécanicien de 2e classe".

On peut imaginer de nombreux exemples du passage d'un "désir d'apprendre" à un projet éducatif concret.

Les objectifs visés par un "projet éducatif" doivent, pour être vraiment significatifs, être perçus et valorisés par l'individu: autrement dit, c'est la personne elle-même, qui, à la suite d'une réflexion personnelle (qui n'exclut pas l'aide des autres), conclut qu'il est profitable et souhaitable pour elle de s'initier à l'entretien des moteurs à injection. C'est un besoin que la personne éprouve et auquel elle décide d'apporter des réponses.

Bref, un projet éducatif résulte d'une décision personnelle. Dans une optique d'éducation continue ou permanente, un projet éducatif n'est qu'une étape du développement continuel de la personne. Ainsi, lorsque les objectifs d'un projet éducatif sont atteints, l'individu élabore un autre projet et ainsi de suite. Il n'y a pas de limites au développement des capacités d'un individu et les projets éducatifs se succèdent et se complètent.

5. LE PROJET EDUCATIF: SON OPERATIONNALISATION[1]

Le document consacré à "La notion de projet éducatif",[2] après avoir retracé l'origine de ce projet, ajoutait que le projet éducatif, pour être placé sur une voie appropriée de réalisation, devait parvenir à une forme plus élaborée. L'objectif du présent document est d'apporter quelques précisions à la notion de "projet éducatif" et de tenter une première approche d'opérationnalisation.[3]

Le processus d'opérationnalisation correspond aux phases de l'interaction entre le projet et les services de MULTI-MEDIA: phases de stimulation, d'accueil, d'analyse, de branchement sur les ressources, de réalisation et d'évaluation.

(1) Stimulation. C'est une initiative de Multi-Media

---

1 - "Le projet éducatif: son opérationnalisation". Document de l'équipe opérationnelle (3 septembre 1971), présenté à la Commission administrative, le 7 septembre 1971, 7 p. (MM-150).

2 - Il s'agit du texte reproduit plus haut, supra, p. 21 s.

3 - Les pages qui suivent n'offrent pas encore à la Commission administrative d'alternatives de décisions. Elles ne font que révéler la ligne de pensée de l'équipe opérationnelle concernant le projet éducatif et son opérationnalisation. La Commission administrative pourrait avoir des remarques à faire sur cette ligne de pensée. (Note de l'équipe opérationnelle).

qui fait surgir le projet éducatif. Selon une stratégie qui reste à déterminer, MULTI-MEDIA entre en communication avec ses clients potentiels (la population cible). Il tâche de stimuler en eux le "désir d'un plus", de les amener à polariser ce désir sur un projet de perfectionnement personnel, quelque imprécis qu'il soit.

(2) Accueil. Stimulé par le message de Multi-Media, le client présente son projet dans ses termes à lui. Il se peut que le projet soit déjà très bien défini et que le client ne demande que des informations sur les ressources éducatives du milieu. Alors, le service d'accueil oriente le client vers le service de "branchement sur les ressources". La plupart du temps, le projet sera encore dans un état informe: on aura affaire à un projet à définir. Alors, le projet est dirigé vers le service d'analyse.[4]

(3) Analyse. La phase d'analyse doit aboutir à une formulation du projet assez élaborée pour que l'on puisse choisir les ressources appropriées à sa réalisation. Un projet qui a atteint cet état est un projet défini. Trois

---

4 - C'est le client, avec d'autres clients qui ont présenté des projets similaires, qui devraient faire le service d'analyse mentionné ici. (Note de l'équipe opérationnelle).

opérations (qui ne suivent pas nécessairement l'ordre où nous les énumérons) permettront de définir le projet.

a) Il faut relever les circonstances de temps et de lieu qui, dans la conception du client, spécifient son projet. Le client peut consacrer à son projet éducatif tant de jours, ou tant de soirs ou tant d'heures par semaine; ou seulement le samedi. Etant donné le lieu de sa résidence, il peut recourir à telle ressource, mais telle autre lui est inaccessible.

b) Il faut clarifier les objectifs que poursuit le client dans son projet. Nous disons bien: "objectifs que poursuit le client". Il s'agit, ici, d'aider le client à énoncer d'une façon plus élaborée les objectifs qu'il perçoit et valorise, car ces objectifs inspireront et soutiendront le client dans toutes ses démarches éducatives et offriront des normes pour l'évaluation. La plupart des usagers, dans leurs premiers contacts avec MULTI-MEDIA, ne trouveront guère, pour exprimer leurs objectifs, que des formules comme celles-ci, par exemple: "Je veux obtenir un diplôme de 9e année"; "Je veux apprendre mon français"; "Je veux faire du yoga"; "Je veux suivre un cours de couture"; "Je veux savoir comment ça marche les ordinateurs", etc. Il est important d'amener l'usager de MULTI-MEDIA, à percevoir au-delà de ces formules les significations profondes qu'elles

comportent. Mieux on comprendra les objectifs et leurs implications, mieux on pourra déterminer les contenus d'apprentissage et choisir les ressources appropriées. Par quelles procédures MULTI-MEDIA assistera-t-il l'usager dans la clarification de ses objectifs: l'équipe opérationnelle n'est pas encore en mesure de le dire.

c) Il faut définir les contenus d'apprentissage qu'exige le projet présenté par le client. Cette opération consiste à aider le client d'abord à prendre conscience de son degré actuel de connaissance des contenus qu'il cherche à acquérir. Son point de départ étant clairement connu, ainsi que le terme où il veut parvenir (les objectifs clarifiés), il peut déterminer quel premier pas il lui convient de faire, puis, quel deuxième pas, etc. Ainsi, se précisent les contenus d'apprentissage qui définissent son projet éducatif.

A la fin de cette phase d'analyse, le projet présenté par le client est suffisamment déterminé quant à ses objectifs, à ses contenus et à ses particularités de temps et de lieu. Un point reste à fixer: les moyens ou ressources nécessaires pour le réaliser. Ce sera l'objet de la phase suivante.

(4) Branchement sur les ressources. Grâce à sa banque d'informations sur les ressources éducatives formelles et

informelles, MULTI-MEDIA pourra assister son client dans le choix des ressources les plus appropriées à son projet. Dans le choix des ressources, deux critères seront utilisés. On optera pour des ressources significatives et accessibles. Une ressource est <u>significative</u> pour le client lorsqu'elle répond aux objectifs de celui-ci et lorsqu'elle lui fournit les contenus d'apprentissage désirés. Elle est <u>accessible</u> lorsqu'elle est conforme aux circonstances de temps et de lieu spécifiées par le client, et qu'elle est disposée à recevoir le client.

MULTI-MEDIA cherchera des ressources significatives et accessibles d'abord dans le réseau des <u>ressources formellement éducatives</u>,[5] c'est-à-dire, parmi les organismes déjà en place et outillés pour assister ceux qui veulent s'éduquer.

Si le réseau formel fournit la ressource souhaitée, MULTI-MEDIA y oriente le client et le projet entre alors dans son étape de réalisation.

Si le réseau formel n'offre rien qui réponde aux exigences du projet, on se tournera vers les <u>ressources éduca-</u>

---

5 - Pour bien des raisons, cette priorité accordée aux ressources formellement éducatives n'a pas été retenue. (G. Plante).

tives informelles. Ces ressources sont constituées par toutes les personnes et les choses qui, dans la société, sans être spécifiquement ordonnées à des fins éducatives, peuvent cependant être utilisées à ces fins: par exemple, les bibliothèques, les organismes de loisirs, les musées, les boutiques des artisans, certains services des grandes entreprises. Dès que la ressource a été repérée et que le client y est acheminé, le projet entre dans son étape de réalisation.

Dans le cas où l'on ne trouve rien de significatif et d'accessible, ni du côté des ressources formellement éducatives, ni du côté des ressources informellement éducatives, on songera à mettre sur pied des ressources propres à MULTI-MEDIA. Ces ressources constituent, pour un projet éducatif, une troisième voie d'accès à l'étape de réalisation.

(5) Réalisation. Quand il accède à cette phase de réalisation, le projet éducatif est défini quant à ses objectifs, à ses contenus, à ses particularités de temps et de lieu et quant aux ressources qui le concrétisent. Le rôle de MULTI-MEDIA n'est cependant pas encore terminé.

En cours de réalisation, le projet fait l'objet d'échanges entre le client et MULTI-MEDIA. Grâce à tous les

moyens dont il dispose (télévision, radio, documents pé-
[illegible] pratiques, équipes d'animateurs, centres d'éducation) MULTI-MEDIA reste en communication avec le client et lui apporte support et stimulation. Il peut aussi assister le client dans la revision éventuelle de ses objectifs et dans la correction de son cheminement, de façon à ce que l'expérience entreprise par le client demeure une expérience d'auto-éducation et développe chez lui le goût de l'éducation permanente.

(6) Evaluation. Tel qu'il "s'opérationnalisera" grâce à MULTI-MEDIA, le projet éducatif fera l'objet de deux sortes d'évaluation[6]. L'une, l'auto-évaluation, se fera par le client lui-même. Inhérente à tout processus d'apprentissage authentique, cette auto-évaluation n'est autre que le jugement porté par celui qui apprend sur l'efficacité de sa démarche, par rapport aux objectifs de développement personnel que lui-même perçoit et valorise. Le client trouvera en MULTI-MEDIA l'assistance personnelle et technique nécessaire pour pratiquer cette évaluation.

---

6 - On ne parle ici que de l'évaluation de l'apprentissage acquis au cours du projet éducatif, et non pas de l'évaluation que Multi-Media peut faire de son action à l'égard des projets éducatifs de ses clients.

Un autre genre d'évaluation s'avèrera aussi nécessaire, c'est l'évaluation externe, qui recourt au jugement des autres. C'est cette évaluation qui permet d'obtenir des diplômes officiels, des certificats professionnels. MULTI-MEDIA facilitera aussi à ses clients le recours à de telles évaluations. Mais, cette action de MULTI-MEDIA ne se produira qu'au moment où le client aura perçu le sens et la valeur de ces évaluations.

Si l'évaluation révèle au client qu'il n'a pas atteint ses objectifs, il réinvente, avec l'assistance de MULTI-MEDIA, un cheminement approprié. Si les objectifs sont atteints - tant du point de vue des critères internes que des critères externes - alors, normalement, un autre projet éducatif surgira dans l'esprit du client.

6. LE PROJET EDUCATIF AU COURS DES TROIS PHASES D'IMPLANTATION DE MULTI-MEDIA[1]

Pendant sa période d'implantation, Multi-Media se déroulera en trois phases.

La première phase sera essentiellement consacrée à la réalisation de projets éducatifs définis par les participants eux-mêmes, travaillant autant que possible en groupes restreints, et utilisant pour ce faire, les ressources du milieu: particulièrement, les ressources non exploitées jusqu'à maintenant, et après entente, les ressources audio-visuelles du système scolaire comme "média-outils" dans leurs réalisations.

De plus, Multi-Media leur fournira un soutien dans leur démarche éducative par ses animateurs et par des media comme le journal, l'audio-visuel, la radio et la télévision.

Au cours de cette phase, les objectifs A et C du mémoire au Conseil des Ministres[2] se réaliseront en par-

---

1 - Tiré des "Principales orientations de Multi-Media telles que votées par la Commission administrative à sa réunion du 10 mai 1972", p. 2-4.

2 - L'Annexe A de la présente étude reproduit l'énoncé des objectifs approuvés par le Conseil des Ministres (infra, p. 42).

tie: capacité d'améliorer et d'utiliser les ressources du milieu, ainsi que l'objectif D visant l'utilisation et l'avancement de moyens technologiques et pédagogiques nouveaux. Cette phase initiale devrait permettre à Multi-Media de connaître ses participants, les initier aux méthodes d'autoéducation et les habituer à répondre à leurs propres besoins d'éducation.

La 2e phase, en étroite continuité avec la première, sera mise en branle lorsque se dégageront des projets collectifs, approuvés par les Comités Régionaux et mis en oeuvre selon les politiques établies par la Commission Administrative. Ces projets collectifs de courte durée s'adresseront aux participants de Multi-Media et pourront rejoindre une clientèle plus vaste dans les régions concernées, puisqu'ils feront appel à des moyens de diffusion à plus large portée.

Au cours de cette phase, non seulement les objectifs C et D seront atteints, mais le contenu de ces projets collectifs correspondra aux objectifs A et B: "meilleure compréhension de soi-même et du milieu", "formation reliée à ses besoins, à son mode de vie... compte tenu des besoins et des priorités de la société québécoise". Les media utilisés pourraient être des bandes magnétoscopiques, des films ou une

série de 5 ou 6 émissions de télévision. Au besoin, le projet collectif sera accompagné des exercices, des documents explicatifs ou complémentaires et des évaluations appropriées.

La 3e phase, après une étude approfondie par l'ensemble des Comités Régionaux, sera surtout, mais non uniquement, consacrée à la réalisation d'un projet provincial de plus longue durée, relié aux objectifs A et B, et utilisant les grands media de diffusion. Les participants Multi-Media recevront les documents d'accompagnement et les évaluations requises lorsqu'il y a lieu; ils seront également soutenus par les animateurs de Multi-Media. Ce projet provincial mis en oeuvre par la Commission Administrative et l'ensemble de la structure Multi-Media à l'intention de ses participants, pourrait atteindre aussi une clientèle occasionnelle plus importante.

Grâce à ce projet, certaines "priorités de la société québécoise en général, et du marché du travail en particulier", pourront être plus spécialement mises en relief.

Ce cycle constitue la dynamique même de Multi-Media dans la poursuite des objectifs qui lui ont été assignés. Il se déroulera selon l'évolution des participants Multi-Media.

Dans les cas où les projets éducatifs régionaux ou provinciaux toucheraient des contenus de formation déjà dispensés par les services d'éducation d'adultes, ces projets seront alors réalisés en étroite collaboration avec ceux-ci, de manière à éviter les duplications.

Ces trois phases, qui constituent la période d'implantation de Multi-Media dans les cinq régions initiales serviront de base à l'élaboration d'un budget triennal.

7. VALEUR EDUCATIVE DU PROJET EDUCATIF

Nous rassemblons ici des propos de M. Guy Messier, que nous extrayons de divers documents. M. Messier, dans ces propos, expose les multiples apprentissages auxquels le projet éducatif donne lieu.

A. Apprentissages particuliers à chaque projet

Il s'agit des apprentissages qui font l'objet même des projets éducatifs. Ils sont donc aussi variés que ces projets. Pour donner une idée de ces apprentissages, M. Messier cite les titres des projets éducatifs de l'été 1973. Voici cette liste, qui n'est pas exhaustive:[1]

- Développement de la personnalité
- Les relations humaines
- L'anglais
- Le secondaire II
- Le budget familial et les impôts, etc.
- Réflexion sur notre situation de chômeurs
- Quel est notre milieu de travail?
- Identification des réalités du milieu
- Regroupement populaire
- Le Projet H.L.M. de la Place des Pins

---

1 - Guy Messier, "Multi-Media: un système d'éducation branché sur le monde". Rapport d'étape, 27 novembre 1973 (document confidentiel), p. 52-53.

- Etre dynamique dans son milieu
- Les chansonniers
- Les femmes séparées
- Tapis - Tricot
- Loi des petites créances
- FLEP (condition de la femme)
- "Minounes" mécaniques
- Bill 26
- Coop alimentaire
- Projet S.I.C.: information légale sur le Bill 26
- Coop artisanale
- Photorama
- L'aide aux personnes âgées
- Recherche sur la pauvreté
- Les analphabètes
- Accidents de travail
- Développement des paroisses marginales
- Droits et possibilités de loisirs des enfants exceptionnels
- Histoire de Malartic
- Pollution
- Psychologie de l'enfant
- Complément au cours de 11e année
- L'avenir des petits travaillants
- Histoire de Guyenne
- Etude de la politique municipale et scolaire
- Etude du Bill 65
- Soins infirmiers
- Connaissance du milieu
- Qu'est-ce qu'un Comité de reclassement?
- Etude de la loi sur l'homologation
- Une Garderie à Rivière-des-Prairies est-elle possible
- Cours de couture
- Comment travailler en équipe

- Les jeunes
- Problèmes du quartier
- Expression corporelle
- Ballon-volant
- Peinture et dessin
- Artisanat
- Pièce de théâtre
- Pouvons-nous nous donner un journal?
- Tricot-crochet
- Club coopératif de consommation
- Qu'est-ce qu'un C.L.S.C.?
- Camp familial
- Qu'est-ce qu'un Service de consultation budgétaire?
- Procédures d'assemblée
- Techniques administratives
- Coopérative de déménagement
- L'impôt
- Les problèmes sociaux (chômage et assurance-chômage)
- Etude sur la formation d'une coopérative
- Etude de l'ébénisterie
- Comptabilité
- Mathématiques modernes
- Garder le cours élémentaire chez-nous
- Bill 27
- Le projet agro-forestier, qu'est-ce que c'est?
- Etude du service téléphonique dans notre localité
- Etude des divisions de comtés
- Réparer du vieux linge
- Connaissance de soi
- Problèmes de l'eau
- Relations fédérales-provinciales
- Fonctionnement des caméras 8mm.
- Télévision communautaire

- Utilisation de locaux scolaires
- Culture de la gourgane
- Education touristique
- Aménagement touristique
- Cuisine canadienne
- Broderie
- Rédaction d'articles de journaux
- Petites entreprises

B. Le caractère fonctionnel de ces apprentissages[2]

Comme on le voit, dans beaucoup de cas, nous sommes au niveau de ce qu'un membre de la Commission administrative appelle (d'autres sont moins d'accord sur l'expression): le savoir fonctionnel, c'est-à-dire le SAVOIR --tant le savoir proprement dit, (les connaissances) que le SAVOIR-ETRE et le SAVOIR-AGIR-- que les gens identifient eux-mêmes comme leur étant important d'acquérir, de façon informelle, pour une meilleure conduite de leur vie quotidienne, soit personnelle, soit sociale, soit politique, soit économique. Dans ce "jeu" du savoir fonctionnel, les gens répondent eux-mêmes, souvent avec l'aide d'une personne-ressource, aux questions qu'ils se posent. Si ces

---

2 - Guy Messier, op. cit., p. 54; aussi dans Guy Messier, "Mémoire à la Commission administrative et à la D.G.E.A. concernant le projet, mal nommé, d'alphabétisation fonctionnelle". (8 décembre 1973), p. 16. (MM-2555).

savoirs, ces savoirs-être et ces savoirs-agir s'acquièront de façon libre et informelle, c'est que c'est surtout de cette façon qu'il est possible de les acquérir. Ce n'est que plus tard, lorsque le groupe a répondu aux questions particulières qu'il se pose, qu'il est possible de "programmer un peu", de procéder de façon un peu plus systématique, de passer à des questions plus générales. Car toute la recherche du R.F.D. le confirme (si cela est nécessaire) c'est la question particulière qui est posée, qu'il faut traiter, que les gens doivent traiter eux-mêmes.

C. Apprentissages liés au système Multi-Media[3]

Mais il y a beaucoup plus que les apprentissages liés aux contenus: il y a les apprentissages reliés au système:

- apprentissage que l'on peut apprendre quelque chose;
- apprentissage que ce que l'on apprend peut servir à quelque chose;
- apprentissage que l'on peut aider les autres à apprendre quelque chose;

---

3 - Guy Messier, "Mémoire...concernant le projet...d'alphabétisation fonctionnelle", p. 17-18. -- Guy Messier, "Multi-Media: un système d'éducation branché sur le monde", p. 55. -- Guy Messier dans: Groupe TRI, "Multi-Media: un programme d'éducation permanente d'abord à l'intention des défavorisés"; Rapport présenté à la Commission administrative, le 30 août 1972 (MM-798), p. 38-39.

- apprentissage que ce l'on apprend peut servir à d'autres;
- apprentissage que des personnes extérieures au groupe peuvent venir en aide au groupe et aux personnes qui composent le groupe;
- apprentissage du rôle qu'on peut jouer dans le groupe;
- apprentissage que le groupe vit à partir des contributions personnelles de chacun;
- apprentissage des règles et des conduites qui favorisent la vie de groupe;
- apprentissage que, par le biais de Multi-Media, d'autres groupes peuvent nous venir en aide et apprentissage que son groupe peut venir en aide à d'autres groupes;
- apprentissage que, par ses représentants, on peut participer à la vie de tout un réseau et que tout un réseau apporte des informations et une vie dont on peut tirer profit;
- apprentissage que les "petits media" que l'on utilise soi-même nous aident à mieux lire la réalité et à mieux l'appréhender;
- apprentissage que la télévision peut servir à autre chose qu'à se divertir et tuer le temps;
- apprentissage qu'un journal peut véhiculer des idées et, qu'on peut s'en servir pour véhiculer ses propres idées;
- apprentissage qu'on peut, avec d'autres, formuler, agir et évaluer un projet éducatif;
- etc., etc.

D. Le "se construire"[4]

Lié solidairement au savoir fonctionnel et aux appren-

---

4 - Guy Messier, "Multi-Media: un système d'éducation branché sur le monde", p. 55-56.

tissages offerts par le système Multi-Media lui-même, l'englobant et en même temps le dépassant, on peut ici parler, je crois, d'un apprentissage plus global et plus profond qu'on pourrait peut-être appeler: le "se construire".

L'expression est de M. Carpentier, qui l'a utilisée après avoir passé une "veillée" en compagnie d'un groupe de travail de Laterrière, au Saguenay. Il s'agissait d'un simple groupe de tricot (où il y avait des hommes, par ailleurs et où, soit dit en passant, M. Carpentier a lui-même montré à tricoter à sa voisine qui ne le savait pas - je ne sais par quel hasard, lui, le savait...). Il m'a dit à son retour: "J'ai passé une soirée formidable: j'ai vu, devant moi, des gens se contruisant."

Cette expression, meilleure, me semble-t-il que l'apprendre à être" du rapport Faure, rejoint aussi tout le discours de Paolo Freire, lorsqu'il nous dit qu'il s'agit d'abord que les gens retrouvent leurs propres valeurs positives. Retrouver des valeurs positives propres est chose d'autant plus difficile que les éléments culturels auquels les participants ont tendance à se référer à priori --soit qu'ils aient tendance d'abord à les emprunter à d'autres milieux que le leur, soit que ce soit négatif (la culture ou le savoir qu'on n'a pas, les biens qu'on n'a pas, le

manque de travail, le manque d'argent, etc.)-- sont rarement les leurs.

Cela rejoint aussi les discours des psychologues qui nous disent que rien n'est possible en termes de développement ou d'entreprises dans ce sens, tant que l'on n'a pas retrouvé sa propre estime de soi.

Donc, un apprentissage fondamental ou, plus modestement, une occasion en acte pour le "se construire". Je pense, ici, à Dewey:[5]

> La vie est un processus évolutif et l'évolution, c'est la vie. Ce processus n'est pas seulement le déploiement spontané d'un potentiel latent peu modifié par l'environnement, pas plus qu'il n'est seulement constitué ni modelé par des stimuli extérieurs. À tous les niveaux, c'est une interaction entre un être humain et un environnement, au cours de laquelle l'être humain transforme et reconstruit physiquement ou mentalement tout ce qui, dans son environnement, touche à sa vie. Ce faisant, il se transforme lui-même et améliore la qualité de sa vie.

---

5 - John Dewey, Democracy and Education, New York: MacMillan, 1916.

IIe Partie

SYNTHESE DES REFLEXIONS DES CONCEPTEURS ET DES RESPONSABLES DE MULTI-MEDIA SUR LE PROJET EDUCATIF

En lisant les textes reproduits dans les pages précédentes, on a pu constater qu'à l'expression "projet éducatif" se rattachent un grand nombre d'idées: il s'agit d'une agglomération d'idées avec ses tenants et aboutissants: d'un ensemble de concepts qui, parti de données précises mais élémentaires, est en voie de développement dans l'esprit des concepteurs de Multi-Media.

Nous allons tenter, dans cette deuxième partie de notre étude, de dégager les points saillants de cette conception et de les intégrer dans un ensemble conceptuel organisé. Chacun des dix-neuf points de cette synthèse pourrait faire l'objet d'un long développement: pour les besoins de notre étude critique, il nous a paru suffisant d'essayer de bien décrire chaque élément.

A. LES POSTULATS IDEOLOGIQUES

Toute conception éducationnelle implique des préférences pour certaines valeurs. Nous appelons "postulats idéologiques" ces préférences pour certaines valeurs. Le mot "postulat" est, ici, approprié car l'option pour des valeurs, de préférence à d'autres, n'est jamais le fruit d'une démonstration apodictique: ce qui ne veut pas dire qu'il s'agit d'un

choix aveugle et sans raison.

S'inspirant des considérations du Conseil Supérieur de l'Education sur L'Activité éducative,[1] et de celles de l'Opération Départ Montréal dans son Rapport final,[2] Multi-Media dans sa conception du projet éducatif a adopté des postulats qui valorisent l'auto-formation, l'inter-action entre le s'éduquant et son environnement, la participation, l'entr'aide.

(1) L'auto-formation. L'adulte prend en charge son propre cheminement éducatif. "La véritable activité éducative, celle qui contribue vraiment au développement", lit-on dans un document officiel de Multi-Media,

> est orientée vers des objectifs que l'individu perçoit et qui ont de l'importance pour lui parce que ces objectifs correspondent à ses besoins où à ses intérêts.[3]

De plus, il appartient au s'éduquant lui-même de choisir le contenu de ses activités éducatives, leur rythme et

---

1 - Conseil Supérieur de l'Education, L'Activité éducative. Rapport annuel 1969-70. Québec: Editeur officiel du Québec, 1971, p. 3-75.

2 - Opération Départ (Montréal), Rapport final, Livre II: Un modèle d'éducation permanente. Québec: ministère de l'Education, Direction générale de l'éducation permanente, mai 1971, p. 1-196.

3 - Multi-Media: du projet au programme. Supplément no 10 du Bulletin officiel du ministère de l'éducation, 20 novembre 1971, p. 11. (Supra, p. 16).

leur durée ainsi que les moyens à prendre. Il lui appartient aussi de s'auto-évaluer et de décider s'il recourra à l'allo-évaluation. Multi-Media ne prétend pas que chaque individu peut faire cela tout seul. Mais le rôle des autres doit être un rôle d'assistance, d'information, de coopération.

L'auto-formation n'est cependant pas synonyme d'éducation en vase clos. Elle n'exclut pas la participation à des cheminements collectifs, pourvu que l'individu décide lui-même librement de s'associer et qu'il ait prise sur les décisions concernant les objectifs, les contenus, les ressources à utiliser, les évaluations.

(2) Interaction s'éduquant-environnement. La vie se développe dans l'échange de l'organisme avec son milieu ambiant. L'éducation, tant qu'elle colle à la nature résulte du jeu spontané que l'enfant institue entre lui et son environnement.

La même loi s'applique à l'adulte. L'adulte baigne dans un environnement: environnement naturel, intellectuel, social, économique, politique: environnement qui recèle de nombreuses ressources aptes à aider l'individu dans l'actualisation de ses potentialités, i.e. dans ses cheminements édu-

catifs. L'individu peut puiser dans ces ressources, dont les unes sont "formellement éducatives" (v.g. toutes les institutions scolaires) et les autres "informellement éducatives" (v.g. de nombreuses personnes qui peuvent jouer le rôle de "personnes-ressouces").

Multi-Media estime, au surplus, que l'homme qui s'engage dans des cheminements éducatifs en s'appuyant sur les ressources de son environnement (surtout sur les ressources informelles) prend conscience de sont milieu (et de ses caractères inhumains): il tend à le reconstruire: il devient un facteur de changement.

(3) La participation. L'auto-formation a besoin, pour s'exercer efficacement et pour se maintenir, de s'appuyer sur un ensemble de services qui la rendent possible. Ces services sont de deux ordres: les uns, d'ordre pédagogique, assistent les "s'éduquant" dans leurs cheminements éducatifs (clarification des objectifs poursuivis par l'individu, choix des ressources, communication avec les ressources, etc.). L'organisation de ces services constitue le régime pédagogique. D'autres services concernent la gestion de l'ensemble: planification, financement, embauchage du personnel, allocation des ressources, etc. L'organisation de ces ressources constitue le régime administratif.

Pour que le régime pédagogique et le régime administratif d'un système éducatif favorise l'auto-formation, il est indispensable, estime Multi-Media, que les usagers de ce système aient prise sur les décisions affectant ces deux régimes. C'est grâce à cette participation que le système répondra vraiment aux besoins authentiques de ses usagers pris individuellement ou collectivement.

Multi-Media croit à la participation au sens que l'on vient d'indiquer. Mais implicite à cette conviction s'en trouve une autre, à savoir que la participation est possible --dans des limites sans doute restreintes-- même si l'un des partenaires est l'Etat.

(4) L'entr'aide. Le thème de l'entr'aide n'apparaît pas dans les textes que l'on a lus en première partie du présent document. Mais il revient souvent dans les réflexions de Guy Messier; et dans la réalité, l'idéal de l'entr'aide est rarement étranger à la formation des groupes de travail Multi-Media. C'est pourquoi nous le notons ici.

L'idéal de l'entr'aide fait déjà partie du vécu quotidien dans les milieux populaires, où le sentiment d'appartenance et le sens de la solidarité opèrent parfois des miracles. Fruits de l'entr'aide, les comités de citoyens, les associations de locataires, les maisons de quartier, les coopératives

renouvellent le tissu social des communautés urbaines.[4] Cet idéal de l'entr'aide, à Multi-Media on estime qu'il peut aussi inspirer fortement les défavorisés sur le plan de leur développement personnel et collectif: "l'entr'aide, ça peut exister aussi au niveau du savoir".[5]

B. ÉLEMENTS-CLES DU PROJET EDUCATIF DANS SON OPERATIONNALISATION

Sa conception éducative, Multi-Media la concrétise dans le projet éducatif. Le projet éducatif n'est pas, dans la pensée de Multi-Media, une vague intention d'apprendre quelque chose. Il est un élément précis du régime pédagogique de Multi-Media. Pour le comprendre dans sa réalité complète, il faut en discerner ce que nous appellerons ses éléments-clés, qui sont au nombre de six.

(1) L'objet. L'objet d'un projet éducatif, c'est ce qu'un adulte, ou un groupe d'adultes, se propose d'apprendre pour répondre à un besoin ressenti. L'objet est plus que le simple mot, le simple label, qui désigne le projet.

---

4 - Guy Messier, "Le projet éducatif" (7 mars 1972), p. 4. (MM-458).

5 - Ibid., p. 5.

Car, pour être réalisé le projet a besoin d'être spécifié[6] par l'énoncé des objectifs que visent les participants: ce qui se fait en exprimant les besoins ressentis auxquels le projet répond, en déterminant les contenus du projet (c'est-à-dire en choisissant les savoirs, savoir-faire, savoir-être que l'on veut acquérir). On ne songe d'ordinaire qu'aux apprentissages directs qu'implique le projet; mais il faut se rappeler qu'un grand nombre d'apprentissages concomittants[7] s'ajoutent à ceux-là et confèrent souvent au projet la meilleure part de sa richesse éducative.

(2) Le groupe. Le projet éducatif tel que le conçoit Multi-Media s'élabore et se réalise dans un groupe de travail. En d'autres termes, l'usager de Multi-Media poursuit son cheminement éducatif non pas isolément, non pas comme élève d'une classe, mais comme membre d'un groupe. Cette particularité est tout spécialement appropriée à un régime pédagogique pour adultes.[8] Dans un groupe, on trouve, en

---

6 - Un document de l'équipe Rive-Nord de Montréal présente d'excellentes suggestions sur la façon de préciser un projet. Voir: Equipe Rive-Nord de Montréal, "Guide de travail: projets éducatifs d'été", (15 juin 1972), 22 p. (MM-1416).

7 - Voir supra, p. 46-48.

8 - "Far more learning is accomplished in the member role than in the student role". Alan M. Thomas, "Studentship and Membership: A Study of Roles in Learning"; The Journal of Educational Thought, vol. 1, no 2 (August 1967), p. 68. --- Langevin Gagnon résume cet article dans son travail intitulé: "Quelques commentaires en vue d'un régime pédagogique pour l'éducation des adultes", 31 janvier 1973, p. 19-24. (MM-1416). Nous nous inspirons ici de ce résumé, dont on trouvera le texte en annexe. (intra, p. 94 s.).

effet, une compagnie que l'on apprécie, un climat favorable aux échanges, une plus grande circulation de l'information, un appui moral dans ce que l'on entreprend. De plus, dans un groupe, "l'apprentissage n'est pas vécu pour lui-même, mais comme un moyen pour atteindre un objectif collectif";[9] et l'individu reste près de ses préoccupations quotidiennes.

Le groupe peut naître à la suite d'une rencontre avec un animateur de Multi-Media; il peut s'organiser à la suite d'une émission de radio ou de télévision. Il se peut même qu'un groupe déjà formé qui désire entreprendre un projet éducatif complémentaire à ses activités devienne un groupe Multi-Media, à la suite d'une rencontre avec l'animateur.[10]

En vertu des principes de l'auto-formation, ce sont les participants qui, en groupe, jouent le rôle principal dans la mise au point de chacun des éléments qui donnent à un projet éducatif sa consistance opérationnelle.

(3) Les ressources du milieu. Pour l'usager de Multi-Media, l'école (c'est-à-dire le lieu privilégié des moyens édu-

---

9 - Langevin Gagnon, op. cit., p. 23. (infra, p. 98).

10 - "Le groupe de travail". Dépliant préparé par Multi-Media et publié par le Service général des communications du ministère de l'Education, 1973. (MM-2046).

catifs), c'est tout son milieu, avec ses mili e et une ressources: qu'elles soient "formellement" ou "informellement" éducatives: qu'il s'agisse de personnes, de media, d'équipements audio-visuels, d'organismes, d'institutions. Le choix des ressources appropriées au projet, la démarche vers ces ressources en vue de les intégrer au projet, ce sont les usagers de Multi-Media qui en prennent la responsabilité, avec une certaine assistance (qui ne dépasse pas les bornes de l'assistance) de la part du personnel de Multi-Media. En principe, il ne répugne pas à la nature du projet éducatif, tel que le conçoit Multi-Media, que l'on recoure à des ressources formellement éducatives, pourvu que le cheminement éducatif des usagers de Multi-Media n'en soit pas réduit à leur seule situation d'élèves.[11]

Le recours aux ressources du milieu est un aspect important du projet éducatif Multi-Media. Grâce à ce recours, il est "possible de garder les démarches éducatives près du vécu des gens",[12] et les activités éducatives des groupes Multi-Media tendent à innerver le milieu.

(4) Les personnes-ressources. Parmi les ressources in-

---

11 - Voir infra, p. 95 s., les caractéristiques de la situation d'élèves telles que les décrit Alan M. Thomas.

12 - Langevin Gagnon, op. cit., p. 24.

formelles du milieu, il y a des personnes qui possédant des connaissances ou des savoir-faire utiles pour un projet éducatif donné sont disposées à faire partager à d'autres leurs savoirs ou leurs habiletés. Ces personnes ne sont pas nécessairement des spécialistes ou des diplômés. Lorsque, à la demande d'un groupe qui les estime capables de lui donner informations, conseils, suggestions en vue de son projet éducatif, elles acceptent de se mettre ainsi, et sans rénumération (cet aspect est important dans la pensée de Multi-Media)[13] à la disposition des usagers de Multi-Media, elles deviennent des personnes-ressources, dans la réalisation du projet concerné. La personne-ressources, il faut bien le noter, n'est pas nécessairement le leader du groupe.

Ce qui a été dit plus haut au sujet du recours aux ressources informelles du milieu (à savoir qu'il enracine les cheminements éducatifs des gens dans les réalités du milieu) est tout aussi vrai, et même plus, quand il s'agit du recours aux personnes-ressources.

(5) L'auto-évaluation. Le projet éducatif, s'il est vraiment conçu selon les options de Multi-Media en matière d'activité éducative, comporte une étape d'auto-évaluation.[14]

---

13 - Bertrand Drapeau, "Gratuité et rétribution des leaders locaux" (2 août 1972), 2 p. (MM-770) -- Id., "Notes sur la gratuité et la rétribution des leaders locaux" (8 août 1972), 3 p. (MM-789) -- Groupe TRI (groupe de travail du comité de coordination), "Multi-Media: un programme moderne d'éducation permanente d'abord à l'intention des défavorisés" (15 août 1972), p. 48-52.

14 - Supra, p. 12-13 et p. 36-37.

inhérent au processus de développement d'un individu, il y a un besoin de se rendre compte des acquisitions faites; lié au cheminement éducatif, il y a un besoin de faire le point. Comme l'essentiel de l'activité éducative est un phénomène intérieur à la personne; comme d'autre part, c'est celle-ci qui a déterminé ses propres objectifs d'apprentissage, l'évaluation doit d'abord être faite par le s'éduquant lui-même. Grâce à cette phase d'auto-évaluation, faite par chacun des membres du groupe de travail, et par le groupe comme tel, on jugera si le projet a atteint ses objectifs ou s'il est opportun de corriger la démarche entreprise: et en ce dernier cas, on avisera sur les correctifs nécessaires. [15]

(6) L'évaluation externe. Reconnaître la nécessité de l'auto-évaluation n'est pas nier l'opportunité de certaines évaluations externes (ou "allo-évaluations"). Multi-Media conçoit bien que ses usagers désirent parfois faire reconnaître officiellement les apprentissages que leurs projets éducatifs leur ont permis d'effectuer. Cela est particulièrement vrai si les objectifs poursuivis par ces usagers dans leurs projets éducatifs concernent le marché du

---

15 - Voir: Equipe Rive-Nord de Montréal, "Guide de travail: projets éducatifs d'été" (15 juin 1972), p. 15-22: fiches pour évaluation progressive et pour évaluation finale.

travail ou l'obtention de diplômes. Multi-Media se propose de faciliter de telles démarches de la part de ses usagers.

(7) Le projet éducatif en phases II et III. Les éléments-clés du projet éducatif tels que nous venons de les rappeler peuvent prendre des formes variées et se grouper en des ensembles divers, selon que le projet se situe en première phase du cycle de Multi-Media, ou en phase II et III: phases où respectivement les projets ont une envergure régionale et nationale.[16] Ainsi, par exemple, les "ressources éducatives du milieu" que l'on emploiera en phase II et III seront des ressources de plus d'envergure qu'en phase I: les personnes-ressources seront d'un autre type: les manières de susciter les groupes impliqueront un plus grand rôle de la part des media: le rôle des participants dans la définition de l'objet (sujet, objectifs, contenus) du projet sera moins immédiat.

Ce dernier point est particulièrement délicat. En phases II et III, c'est-à-dire dans les projets éducatifs régionaux et dans les projets nationaux, le rôle des participants dans la définition de l'objet (sujet, objectifs, contenus) autorise-t-il que l'on parle encore d'auto-formation? La

---

16 - Voir supra, p. 38-40.

réponse est: oui. Car, premièrement, il y a une filiation entre les projets de phase I et ceux des autres phases: ce sont les besoins révélés par les participants au cours de la 1ère phase qui inspirent les projets des phases II et III. De plus, dans Multi-Media, il y a des canaux de prévus pour permettre à chaque individu ou groupe concerné de participer à la définition des projets régionaux et nationaux: ce sont les structures de participation et les tables de productions.[17] Enfin, dans le déroulement des projets régionaux et nationaux, des canaux sont aménagés pour intégrer le "feedback" des participants individuels et le "feedback" des groupes.

C. LES APPORTS INDISPENSABLES DE MULTI-MEDIA

Expression concrète des quatre postulats idéologiques exposés plus haut,[18] (à savoir: l'auto-formation, la participation, l'entr'aide et l'interaction s'éduquant-environnement), le projet éducatif ne peut surgir et se réaliser, spécialement en milieux défavorisés, sans les apports précis de certains services capables de créer des situations favorables à l'éclosion et à la poursuite des projets. Ces

---

17 - Langevin Gagnon, op. cit., p. 16.

18 - Supra, p.

services indispensables Multi-Media les offre. Ce sont les services d'animation, d'information, de media, d'évaluation, de gestion.

Quels sont les rôles respectifs de ces services dans le projet éducatif tel que le conçoit Multi-Media? Avant de considérer ces rôles respectifs, on peut répondre d'abord que, en général --et logiquement-- ces rôles doivent être conçus en conformité avec les options de base du Programme, à savoir: l'auto-formation, l'interaction s'éduquant-environnement, la participation, l'entr'aide. Les apports des services de Multi-Media sont indispensables, mais ils doivent être tels qu'ils favorisent non pas n'importe quelle sorte de projets éducatifs, mais des projets répondant aux quatre options de base du Programme.

(1) L'animation.[19] Pour qu'émergent de tels projets éducatifs dans un milieu il faut des déclencheurs. Multi-Media fournit ces déclencheurs dans la personne de ses animateurs. Ces derniers par des moyens très variés (en participant à des rencontres, en fournissant de l'information sur

---

19 - Ce paragraphe ne tente pas de circonscrire toute la fonction "animation" dans le Programme Multi-Media: il n'envisage que les responsabilités des animateurs à l'égard des projets éducatifs.

Multi-Media, etc.[20]) suscitent des projets; ils accueillent les gens qui se montrent intéressés à des projets; ils les aident à définir ces projets (quant aux objectifs, aux contenus, aux moyens); ils les mettent en relation avec les ressources du milieu, (particulièrement avec les personnes-ressources); ils les assistent dans l'auto-évaluation.

(2) L'information. Les animateurs dans leur rôle de déclencheurs de projets éducatifs ont à fournir de l'information sur le Programme Multi-Media. Les défavorisés ne se grouperont pas en équipe en vue de réaliser des projets éducatifs sans avoir été éclairés sur cet organisme de l'Etat qui les y invite. L'information a donc un rôle important à jouer dans l'émergence des projets éducatifs.

(3) Les media. Réaliser des projets éducatifs selon les principes de l'auto-formation et de l'interaction personne-environnement implique souvent le recours à des moyens audio-visuels (appareils photo, magnétophones, caméras, magnétoscopes, etc.). Les projets d'envergure régionale ou nationale peuvent même réclamer l'usage des media à grande diffusion com-

---

20 - "Les animateurs et les media". Dépliant préparé par Multi-Media et publié par le Service général des communications du ministère de l'Education, 1973. (MM-2046) -- Voir aussi: "Principales orientations de Multi-Media..", p. 10. (MM-5c0).

me un journal, la radio, la télévision. Il est évident que les usagers de Multi-Media ne peuvent par eux-mêmes s'assurer l'accès à toutes ces techniques. Multi-Media leur apporte précisément, à cette fin, les services de son équipe des media.

Le premier apport du service des media aux projets éducatifs est donc de rendre accessibles les moyens audio-visuels et les media à grande diffusion. "Rendre accessible", dans la pensée des responsables de Multi-Media ne veut pas dire seulement que les défavorisés deviennent des usagers des media, mais qu'ils participent à l'élaboration des contenus, quand il s'agit des projets éducatifs d'envergure régionale ou d'envergure nationale.[21]

L'apport du service des media est aussi nécessaire pour sensibiliser les milieux où Multi-Media veut exercer action, pour inciter les gens à entreprendre des projets éducatifs.

(4) L'évaluation. Dans sa conception authentique, le projet éducatif Multi-Media requiert que les participants

---

21 - "Donc" écrit Guy Messier, "fini le règne du couple de forces réalisateur-pédagogue en télévision éducative". Guy Messier, "Multi-Media: un système d'éducation branché sur le monde". Rapport d'étape, 27 novembre 1973, p. 9.

fasse, à un moment donné, le point sur la réalisation des objectifs poursuivis. C'est l'auto-évaluation. Naturellement, les usagers de Multi-Media --des défavorisés-- ont besoin d'être assistés dans ce processus; et, comme on l'a noté plus haut,[22] ce sont les animateurs qui sont le plus à même de fournir cette assistance. Mais les animateurs eux-mêmes ont besoin de s'appuyer sur un service qui les éclaire en ce domaine encore peu exploré de l'auto-évaluation éducative en milieu défavorisé. Multi-Media répond à ce besoin par son équipe de recherche et d'évaluation.

Les usagers de Multi-Media peuvent aussi avoir besoin de faire reconnaître officiellement les apprentissages résultants de leurs projets éducatifs. Ici encore c'est Multi-Media qui , par des tractations avec les instances appropriées, rendra possible pour sa clientèle cette évaluation externe (ou "allo-évaluation").

(5) La gestion. Le projet éducatif, on l'a vu dans les paragraphes qui précèdent, exige, pour se réaliser, des apports concernant l'animation, les media, l'évaluation. Ces exigences en impliquent une autre, dans le domaine de la gestion. Car les services qui assurent l'animation, l'usage des media

---

22 - Supra, p. 65.

et l'évaluation ont besoin d'être gérés. Le Programme Multi-Media fournit le personnel administratif nécessaire à cette gestion. Ce personnel assure les opérations gestionnelles nécessaires pour que les apports provenant de l'animation, des media, de l'information, de l'évaluation arrivent --et à temps-- aux usagers de Multi-Media engagés ou sur le point de s'engager dans des projets éducatifs.

Mais il faut plus que cela pour assurer une gestion qui soit cohérente avec les projets éducatifs issus de la philosophie de Multi-Media. Il faut que cette gestion véhicule les mêmes valeurs que les activités éducatives des participants. Dans le concret, cela signifie que les usagers de Multi-Media, ceux qui poursuivent des projets éducatifs, participent aussi à la gestion. C'est là la dernière exigence du projet éducatif. Pour y répondre Multi-Media offre ses structures de participation: structures qui assurent des instances où les usagers de Multi-Media, tantôt seuls (v.g. au comité local), tantôt avec d'autres personnels de Multi-Media (v.g. à la Commission administrative) peuvent prendre certaines décisions concernant les orientations du programme et l'utilisation des ressources.

D. LES CARACTERISTIQUES ESSENTIELLES DU PROJET EDUCATIF

Le projet éducatif tel que le conçoit Multi-Media s'inspire de certains postulats théoriques de grande portée (auto-formation, interaction s'éduquant-environnement, participation, entr'aide). Il comporte, au surplus, six éléments-clés qui peuvent s'associer différemment selon les phases du Programme (voir section B, <u>supra</u>, p. 56 s);et il s'effectue dans le jeu variable des apports indispensables de Multi-Media, en ce qui concerne l'animation, l'usage des media, l'évaluation, la gestion. La présence de tous ces aspects dans le concept de projet éducatif lui confère des caractéristiques essentielles sur lesquelles insistent beaucoup les concepteurs et les responsables du Programme. Ces caractéristiques sont: la bipolarité, le polymorphisme, le radicalisme.

(1) <u>La bipolarité</u>. Le projet éducatif tel que le conçoit Multi-Media n'est pas issu de l'unique préoccupation du développement personnel, ni de l'unique préoccupation du développement communautaire. Associant le développement de l'individu au développement de son milieu humain, le projet éducatif de Multi-Media prétend répondre aux besoins de l'un et de l'autre. Le jeu de la participation dans le choix des contenus des projets régionaux et des projets nationaux assure, estime Multi-Media, des projets éducatifs axés et sur le

développement des personnes et sur le développement collectif. Cette bipolarité n'est pas facile à réaliser, mais les responsables de Multi-Media y attachent beaucoup d'importance.

(2) Le polymorphisme. Dans les limites de la conformité à la conception authentique de Multi-Media, le projet éducatif peut prendre des formes diverses. Comme on l'a souligné plus haut,[23] les éléments-clés du projet éducatif peuvent former des ensembles variables selon les phases de développement du Programme. C'est ce que nous appelons le "polymorphisme" de la notion du projet éducatif à Multi-Media. Ce caractère essentiel du projet éducatif contribue sûrement à la souplesse d'adaptation du Programme Multi-Media; mais la réflexion à son sujet ne fait que commencer à s'approfondir.

(3) Le radicalisme. Le projet éducatif inspiré des postulats propres à Multi-Media, incarné dans les six éléments que l'on a décrits plus haut dans la section B,[24] réalisé avec les moyens relevés dans la section C,[25] constitue, aux yeux des concepteurs de Multi-Media, une intervention

---

23 - Section B, parag. 7, supra, p. 62.

24 - Supra, p. 56 s.

25 - Supra, p. 63 s.

éducative et sociale vraiment radicale.

Au plan du savoir, la proliéfration de projets éducatifs du style Multi-Media --même de phase I-- est de nature à populariser en milieux défavorisés un mode nouveau de transmission du savoir. Les usagers de Multi-Media apprennent en effet, par leurs projets éducatifs, que le savoir est un bien qui ne leur est pas interdit; qu'il ne s'acquiert pas uniquement par transmission de haut en bas, dans une relation "maître-élève" et en milieu scolaire; mais qu'il s'acquiert aussi par mode de partage avec des personnes-ressources, dans le milieu de vie quotidienne. Ils apprennent enfin qu'ils peuvent de leur propre initiative accéder à l'information. Implanter une telle innovation en milieu populaire constitue un changement éducatif et culturel radical.

Il en est de même au plan social. Car les projets éducatifs, du fait qu'ils véhiculent un nouveau mode d'accès à l'information et au savoir, un mode qui plonge l'apprentissage du s'éduquant dans sa situation socio-économique, réalisent une éducation "conscientisante", qui porte en soi une force de rénovation sociale capable de secouer les structures aliénantes qui engendrent la condition de défavorisé.

E. CONCLUSION DE LA IIe PARTIE

Au terme de ces quelques pages consacrées à un exposé synthétique des réflexions faites, à ce jour, par les concepteurs et les responsables de Multi-Media sur la notion de projet éducatif, deux remarques nous semblent appropriées.

La notion de projet éducatif est, somme toute, une notion complexe. Les points que nous avons considérés comme points saillants dans cet exposé sont au nombre de dix-neuf. On ne peut avoir, estimons-nous, une idée juste de cette réalité qu'est le projet éducatif prôné par Multi-Media sans le concevoir avec ces dix-neuf points. Pas étonnant que le concept de projet éducatif ne soit pas également compris et apprécié par tous les professionnels du Programme. Mais cette notion, lorsqu'elle est saisie dans toute son ampleur, est d'une richesse extraordinaire.

Ajoutons, pour terminer, que le projet éducatif authentiquement conforme à la conception de Multi-Media est très exigeant. Il est exigeant pour l'usager de Multi-Media, à qui il demande de prendre en charge son propre cheminement éducatif, de réfléchir sur ses objectifs, de prospecter son milieu, de s'associer à d'autres, d'évaluer ses démarches. Il est exigeant pour les agents de Multi-Media, à qui il

demande de jouer des rôles fort subtils d'innovateurs rattachés quand même au ministère de l'éducation, d'animateurs pédagogiques, de soutiens techniques.

IIIe Partie

C R I T I Q U E

Introduction

Les dix-neuf points saillants autour desquels nous avons synthétisé les réflexions des responsables de Multi-Media sur le projet éducatif serviront de cadre aux considérations critiques que nous voulons maintenant présenter.

Cette critique pourrait se prêter à des discussions assez élaborées. Considérant que la présente étude n'est qu'une première amorce de réflexions critiques, nous nous contenterons de formuler, à propos de chaque point un certain nombre de questions.

Multi-Media, en 1972 et en 1973, a fait des expériences de projets éducatifs de phase I. Dans quelle mesure ces expériences étaient-elles conformes à la théorie prônée par le Programme? Ces expériences autorisent-elles certaines conclusions? Plusieurs de nos questions s'inspireront de cette préoccupation, qui est une préoccupation d'évaluation de ce qui s'est fait. D'autres, moins nombreuses, portent davantage sur la théorie. Elles tendent à révéler que, au niveau même de la conception, plusieurs aspects du projet éducatif attendent encore des précisions: ce qui, nous le reconnaissons, n'est pas anormal, vu la nature du Programme, la courte durée de son expérience sur le terrain, et les dif-

ficultés de toutes sortes qu'il a rencontrées.

A. LES POSTULATS IDEOLOGIQUES

A.1 : L'auto-formation (supra, p. 52)

Le postulat de l'auto-formation, qui est certainement le point central de la pensée pédagogique de Multi-Media a déjà été l'objet de critiques. On l'associe au "personnalisme"; et alors on peut refaire, à propos de cette option de Multi-Media, le grand débat qui oppose "personne" à "société" et "société" à "personne". On affirme aussi que cette option de Multi-Media favorise une stratégie de promotion individuelle, alors que la stratégie la plus indiquée pour les milieux populaires est une stratégie de solidarité, de rapprochement, de promotion collective.[1]

Nous ne retenons pas cette critique. On peut sans doute, et non sans profit, discuter de la valeur respective de l'approche "personnaliste" et de l'approche "collective" dans les programmes destinés aux milieux populaires. Mais l'auto-formation telle qu'entendue à Multi-Media, telle que réalisée dans ses projets éducatifs "polymorphes", peut difficilement être accusée de tendre à isoler l'individu, et de n'impliquer que le devenir individuel. On oublie que ce postulat théorique se complète par les trois autres postulat théoriques de Multi-Media: la participation, l'entr'aide, l'interaction s'éduquant-environnement.

Les questions que nous nous posons à propos de l'auto-formation à Multi-Media concernent plutôt l'opérationnalisation de ce principe; et nous les formulerons en rapport avec les divers éléments-clés du projet éducatif. (infra, section B).

---

1 - Guy Lafleur, Multi-Media: critique, propositions. Montréal: Carrefour des groupes populaires, 6 décembre 1971, p. 4. (MM-316).

A.2 : L'interaction s'éduquant-environnement (supra, p. 53)

Nous ne mettons pas en doute ce principe de l'interaction-environnement, au niveau de la théorie. Mais comme pour le principe précédent, son opérationnalisation nous inspire quelques questions, que nous rattacherons à l'examen de certains éléments-clés du projet éducatif, par exemple: la spécification de l'objet du projet, le recours aux ressources du milieu. (infra, section B).

A.3 : La participation (supra, p. 54)

Le principe de la participation, comme nous l'avons exposé plus haut (supra, p. 55) exige que les usagers de Multi-Media[2] aient prise sur les décisions affectant le régime pédagogique et le régime administratif du Programme. Le principe présume d'ailleurs que la participation est possible même si les usagers ont comme partenaire l'Etat.

A propos de ce principe, au niveau même de la théorie, on peut se demander si la pensée de Multi-Media est suffisamment précise, suffisamment consciente des limites et de la nature de la participation que l'on prône. La recherche que va bientôt entreprendre sur la participation le service de recherche, apportera, espérons-le, des réponses à ces questions.

Au niveau de l'opérationnalisation, nous poserons d'autres questions, sur la participation à propos des media et à propos de la gestion. (infra, p. 82 et 83).

A.4 : L'entr'aide (supra, p. 55)

Le principe de l'entr'aide a été discuté, à l'intérieur de Multi-Media, surtout à propos de la théorie de la personne-ressources dont la contribution, estime-t-on, doit être bénévole et non rémunérée: et cette applica-

---

2 - Dans la présente étude, nous ne considérons que la participation des usagers de Multi-Media: la participation du personnel du Programme à la prise de certaines décisions est une autre question, que l'on a déjà soulevée: mais elle ne nous concerne pas ici.

tion du principe a été abondamment justifié.[3] Mais l'intuition que "l'entr'aide, ça existe aussi en niveau du savoir", intuition qui semble fort acceptable au premier abord, n'a vraiment pas encore été nourrie de nombreuses réflexions. Quel est le sens de cette intuition? que signifie exactement cette entr'aide dans le savoir quand il s'agit d'auto-formation et en milieux défavorisés. Comment ce principe peut-il se traduire dans les groupes de travail de Multi-Media?

B. LES ELEMENTS-CLES DU PROJET EDUCATIF

B.1 : L'objet du projet éducatif et ses spécifications (supra, p.56)

a)-- Que révèle le choix des sujets, depuis deux ans que se font des projets éducatifs à Multi-Media? Par exemple, les participants choisissent-ils des sujets qui les amènent à mieux connaître leur milieu et ses problèmes?

b)-- A-t-on formulé, dans les groupes, les besoins ressentis auxquels les projets éducatifs étaient censés répondre? Ces besoins (formulés ou non) qui ont inspiré le choix des sujets sont-ils un bon indice des besoins éducatifs de la région?

c)-- Les objectifs des projets ont-ils vraiment fait l'objet de réflexion de la part des groupes? ont-ils été énoncés? Les objectifs poursuivis révèlent-ils une préoccupation de promotion collective? de participation au milieu socio-économique?

d)-- Les contenus (i.e. les activités qui engendrent les apprentissages) peuvent-ils être explicitement des activités de transformation du milieu?

e)-- Le choix des moyens a-t-il fait l'objet d'une réflexion suffisante?

---

[3] - Voir note 13, supra, p. 60.

B.2 : Le groupe (supra, p. 57)

a)-- En vertu du principe de l'auto-formation, le groupe joue un rôle prépondérant dans la mise au point de chacun des éléments qui donnent à un projet éducatif sa consistance opérationnelle. Quelle doit être l'étendue de ce rôle? Quel est le seuil au bas duquel il n'y a vraiment plus d'auto-formation? En d'autres termes, faut-il toujours laisser au groupe le libre choix du sujet? Ce point doit être clarifié afin que l'on puisse savoir si les projets éducatifs de phases II et III restent conformes à la pédagogie de l'auto-formation.

b)-- Que faut-il pour qu'un groupe soit compté comme un groupe Multi-Media.[4]

c)-- Comment s'opérationnalise le principe de l'entr'aide dans le groupe?

B.3 : Les ressources du milieu (supra, p. 58)

a)-- Dans les projets éducatifs de 1972 et de 1973, à quelles ressources éducatives du milieu (formelles et informelles) a-t-on recouru?

b)-- Le recours aux ressources du milieu a-t-il favorisé l'interaction entre les usagers de Multi-Media et leur environnement?

c)-- Les usagers de Multi-Media sont-ils plus aptes qu'avant à utiliser les ressources éducatives (formelles et informelles) de leur milieu?

B.4 : Les personnes-ressources (supra, p. 59)

a)-- Que révèlent, sur les personnes-ressources, les expériences de projets éducatifs de 1972 et de 1973? Y avait-il des personnes-ressources dans tous les

---

4 - Notons qu'à la demande du Comité de coordination, un "comité de la reconnaissance des projets éducatifs" étudie actuellement cette question.

groupes de travail relevés pour la direction générale? D'où provenaient les personnes-ressources? A propos de quels sujets les a-t-on utilisées? Comment avaient-elles acquis leur compétence? Comment les avait-on recrutées? (les bottins COREM ont-ils servi?) Quels motifs ont amené ces personnes à jouer le rôle personnes-ressouces à Multi-Media? Quelle fut la fréquence de leurs rencontres avec leurs groupes? Leur mode d'action favorisait-il l'autonomie? l'entr'aide? Connaissaient-elles la conception pédagogique de Multi-Media? Comment furent-elles évaluées?

b)-- En règle générale, qui doit repérer les personnes-ressources? Qui doit les choisir? Selon quels critères? (v.g. doit-il y avoir un critère d'appartenance au milieu, d'idéologie?).

c)-- Peut-on reconnaître divers types de personnes-ressources? (allant, par exemple, du type totalement engagé au simple distributeur occasionnel d'information). Les personnes-ressources qui assistent une table de production dans les projets de phases II et III constituent-elles un type différent du type de phase I?

d)-- Peut-il y avoir à Multi-Media des personnes-ressources en permanence? Si oui, quelle organisation cela exige-t-il?

e)-- De qui doivent relever les personnes-ressources? du comité local? du comité régional? Est-il opportun d'avoir dans chaque équipe régionale un animateur chargé des personnes-ressources, comme il y a un animateur-media?

f)-- Quels sont les rôles de la personne-ressources? Comment varient-ils selon les phases de Multi-Media? (on a souvent parlé des rôles en phase I, mais les rôles en phases II et III ont-ils été précisés?) Comment la personne-ressources se distingue-t-elle du leader?

g)-- Multi-Media doit-il former ses personnes-ressources? Si oui, comment?[5]

---

5 - Un "comité de la personne-ressources" créé par le Comité de coordination travaille, actuellement, à élaborer une politique de la personne-ressources à Multi-Media. Il abordera sans doute la plupart des points soulevés ici.

B.5 : L'auto-évaluation (supra, p. 60)

a)-- Comment a-t-on pratiqué l'auto-évaluation au cours des expériences de projets éducatifs, en 1972 et en 1973? Quels problèmes a-t-on cernés dans la mise en pratique de ce principe?

b)-- Qu'attend-on, à ce sujet, de l'équipe de recherche?

B.6 : L'évaluation externe (supra, p. 61)

a)-- Est-il arrivé, à ce jour, que des usagers de Multi-Media recourent à une évaluation externe? Si oui, que révèle cette expérience?

b)-- Quelles démarches les responsables de Multi-Media devraient-ils entreprendre --et quand?-- pour faciliter aux usagers du Programme le recours à l'évaluation externe?

B.7 : Le projet éducatif en phases II et III (supra, p. 62)

a)-- D'après la théorie de Multi-Media, il doit y avoir un lien de filiation entre les projets de phase I et ceux des phases subséquentes, en ce sens que les besoins révélés par les participants au cours de la phase I doivent inspirer les projets des phases II et III. Les choses se sont-elles passées ainsi dans les projets de phases II et III actuellement en voie de préparation? A-t-on pensé à un processus pour assurer la réalité de cette filiation entre la phase I et les phases subséquentes?

b)-- A-t-on précisé ce que doivent être les groupes de travail dans les projets de phases II et III: comment dans ces groupes sauvegarder les options théoriques de Multi-Media, en particulier l'auto-formation?

C. LES APPORTS INDISPENSABLES DE MULTI-MEDIA

C.1 : L'apport de l'animation aux projets éducatifs (supra, p. 64)

a)-- Les animateurs, au cours des expériences de 1972 et

1973, ont-ils vraiment aidé les membres de leurs groupes de travail à préciser l'objet de leurs projets éducatifs (i.e. à prendre conscience de leurs besoins, énoncer des objectifs, choisir des moyens, déterminer des contenus). Quels problèmes ont-ils notés dans l'exercice de cette fonction?

b)-- Les animateurs ont-ils aidé les participants à faire de l'auto-évaluation?

C.2 : L'apport de l'information aux projets éducatifs (supra, p. 65)

a)-- Après les expériences de 1972 et 1973, peut-on formuler certaines politiques concernant la collaboration information-animation dans l'émergence des projets éducatifs?

C.3 : L'apport des media aux projets éducatifs (supra, p. 65)

a)-- Au cours des expériences de 1972 et 1973, dans quelle mesure les media ont-ils contribué à l'émergence des projets éducatifs? A-t-on évalué cette contribution?

b)-- L'équipe des media a mis au point un système pour assurer aux groupes Multi-Media l'usage des media-outils: que ressort-il de l'expérience de ce système, à ce jour?

c)-- Au cours des expériences de 1972 et 1973, dans quelle mesure les groupes Multi-Media ont-ils utilisé des media-outils? Est-ce que s'élabore, à Multi-Media, une pédagogie de l'usage des media-outils?

d)-- Des structures et des mécanismes ont été établis pour assurer la participation des usagers de Multi-Media aux productions du Programme (en ce qui concerne la radio, la télé, le journal). Le temps est-il venu de faire une évaluation de ces structures et de ces mécanismes?

C.4 : L'apport de la recherche aux projets éducatifs (supra, p. 66)

a)-- Quels travaux le service de recherche de Multi-Media a-t-il fait, quels travaux doit-il faire pour faciliter aux usagers du Programme la pratique de l'auto-

évaluation et de l'évaluation externe?

C.5 : L'apport de la gestion aux projets éducatifs (supra, p. 67)

a)-- Les services de gestion de Multi-Media ont accompli, à ce jour, un travail considérable, et souvent ingrat, pour assurer la réalisation des projets éducatifs, particulièrement en ce qui a trait à l'usage des media, au remboursement des frais des personnes-ressources, à la participation des usagers à diverses tables de travail. Mais la nature du Programme Multi-Media, dont certains aspects ne se prêtent guère à une longue planification --les projets de phase I, par exemple, surgissent au gré de bien des circonstances-- pose le problème suivant: quelles mesures faut-il adopter, quelles démarches faut-il entreprendre pour que, sans chambarder le fonctionnement normal de la gestion du ministère de l'Education, les projets éducatifs et les activités qu'ils impliquent ne soient jamais retardés à cause de la complexité des filières administratives.[6]

b)-- En vertu du principe de la participation les usagers sont censés avoir prise sur les décisions concernant le régime pédagogique et le régime administratif: ce que doit assurer la présence des usagers dans les structures de participation (comités locaux, comités régionaux, Commission administrative). Que révélerait un examen serré de l'application de ce principe? A ce jour, toutes les décisions affectant le régime pédagogique et le régime administratif ont été prises au Comité de coordination, au Comité exécutif et à la Commission administrative. Dans quelle mesure les usagers avaient-ils "prise" sur ces décisions?

---

6 - Le "comité d'étude des structures internes de Multi-Media" (CESIMM) fera probablement des propositions concernant ce problème.

évaluation et de l'évaluation externe?

C.5 : L'apport de la gestion aux projets éducatifs (supra, p. 67)

a)-- Les services de gestion de Multi-Media ont accompli, à ce jour, un travail considérable, et souvent ingrat, pour assurer la réalisation des projets éducatifs, particulièrement en ce qui a trait à l'usage des media, au remboursement des frais des personnes-ressources, à la participation des usagers à diverses tables de travail. Mais la nature du Programme Multi-Media, dont certains aspects ne se prêtent guère à une longue planification --les projets de phase I, par exemple, surgissent au gré de bien des circonstances-- pose le problème suivant: quelles mesures faut-il adopter, quelles démarches faut-il entreprendre pour que, sans chambarder le fonctionnement normal de la gestion du ministère de l'Education, les projets éducatifs et les activités qu'ils impliquent ne soient jamais retardés à cause de la complexité des filières administratives.[6]

b)-- En vertu du principe de la participation les usagers sont censés avoir prise sur les décisions concernant le régime pédagogique et le régime administratif: ce que doit assurer la présence des usagers dans les structures de participation (comités locaux, comités régionaux, Commission administrative). Que révélerait un examen serré de l'application de ce principe? A ce jour, toutes les décisions affectant le régime pédagogique et le régime administratif ont été prises au Comité de coordination, au Comité exécutif et à la Commission administrative. Dans quelle mesure les usagers avaient-ils "prise" sur ces décisions?

---

6 - Le "comité d'étude des structures internes de Multi-Media" (CESIMM) fera probablement des propositions concernant ce problème.

D. LES CARACTERISTIQUES ESSENTIELLES DE MULTI-MEDIA

D.1 : La bipolarité (supra, p. 69)

a)-- Les projets éducatifs de phase I, dans les expériences de 1972 et de 1973, avaient-ils, de par leurs sujets, de par les moyens employés et les objectifs poursuivis, une visée de développement collectif, en plus de leur visée de développement personnel?

D.2 : La polymorphisme (supra, p. 70)

a)-- Les éléments-clés du projet éducatif, estime-t-on à Multi-Media, peuvent former des ensembles variables selon les phases de développement du Programme. N'y aurait-il pas lieu d'approfondir, davantage cette idée? Ne pourrait-on pas définir, ne serait-ce que "in abstracto", mais à la lumière des projets de phases II et III actuellement en élaboration, divers types répondant à la conception authentique du projet éducatif à Multi-Media?

D.3 : Le radicalisme (supra, p. 70)

a)-- Peut-on vérifier si, grâce à leurs projets éducatifs, les usagers de Multi-Media ont appris à accéder --par eux-mêmes et en recourant aux ressources de leur milieu-- à l'information et au savoir?

b)-- Peut-on vérifier si la "formation" acquise par les usagers de Multi-Media est vraiment "conscientisante" et constitue une force de rénovation sociale?

E. CONCLUSIONS DE LA IIIe PARTIE

Nous avons, dans les pages précédentes, posé des questions à propos de chacun des dix-neuf points que nous avions antérieurement dégagés de la réflexion des concepteurs et des responsables de Multi-Media sur le projet éducatif. Elles

sont nombreuses ces interrogations. Leur accumulation peut même apparaître comme un réquisitoire contre cet élément capital de la stratégie de Multi-Media qu'est le projet éducatif.

Telle n'est sûrement pas notre intention. Car, premièrement, à propos d'une bonne partie de ces questions une réflexion a déjà été amorçée dans l'un ou l'autre des services du Programme. Deuxièmement, malgré toutes les questions qui restent à élucider relativement au projet éducatif, il ne faut pas renoncer à cet élément capital de Multi-Media. C'est par cet élément que le Programme se caractérise comme programme d'éducation. C'est par cet élément que ce programme d'éducation apporte des innovations dans le régime pédagogique pour les adultes du Québec. C'est par cet élément que ce programme d'éducation constitue aussi une intervention sociale: un intervention sociale de grande portée, parce qu'elle fonde la transformation des milieux défavorisés sur la libération de la capacité de penser dans les personnes.

Des précisions doivent être apportées à la conception du projet éducatif: des compléments doivent être apportées à son opérationnalisation. Il n'y a là rien d'effarant: le projet éducatif, on l'a noté déjà, est une option extrêmement exigeante et pour les usagers de Multi-Media et pour ses agents. On ne peut l'écarter sans une expérimentation assez longue pour être significative. Or le fait d'avoir au cours de deux saisons entrepris des projets éducatifs de première phase et d'a-

voir commencé la deuxième phase et d'avoir amorcé la troisième ne constitue certes pas une expérimentation suffisante. Le dernier mot n'est pas dit.

PERSPECTIVES DE TRAVAIL

Nous avons, au cours de cet examen critique, relu les principaux textes exposant la pensée de Multi-Media sur le projet éducatif; nous en avons dégagé dix-neuf points saillants; au sujet de chacun de ces points nous avons posé quelques questions. Quelle suite faut-il donner à cet examen?

Notons d'abord que plusieurs comités ont déjà entrepris l'examen de quelques uns des problèmes que nous avons soulevés. Ainsi le "comité CESIMM" (comité d'étude sur la structure interne de Multi-Media) abordera-t-il probablement les questions que nous avons formulées au sujet de la gestion (question C.5 a, supra, p. 83). Le "comité de la personne-ressources" apportera sans doute, sur la personne-ressources, les éclaircissements qui nous paraissent actuellement désirables (questions B.4, b, c, d, e, f, g, supra, p. 80). Le "comité sur la reconnaissance des projets éducatifs" pourrait enfin se charger de répondre à deux de nos questions relatives au groupe (B.2 b et c, supra, p. 79). Outre ces travaux de comités qui sont en cours ou sur le point de commencer, une recherche sur la participation sera bientôt mise en chantier par le service de recherche. Nos questions sur la participation (B.3 c, supra, p. 79 et C.5 b, supra, p. 83) pourraient être incluses dans l'objet de cette recherche.

Certaines interrogations que nous avons formulées relèvent des orientations fondamentales du Programme Multi-Media,

et à ce titre c'est au comité de coordination qu'elles devraient être envisagées. Telle est la question sur le principe de l'entr'aide (A.4, supra, p. 77); telle la question sur la mesure d'autonomie que doit avoir le groupe Multi-Media dans le choix et l'organisation de son projet éducatif (B.2 a, supra, p. 79 et B.7 b, supra, p. 81). Telle aussi la question sur la filiation qui devrait exister entre les projets de phase I et les projets des phases II et III (B.7 a, supra, p. 81). Il en est de même de la question concernant la place relative des 6 éléments-clés du projet éducatif dans les projets de phase II et de phase III (D.2, supra, p. 84). Enfin, il revient au comité de coordination d'envisager ce que devrait faire Multi-Media pour faciliter à ses usagers l'évaluation externe (B.6 b, supra, p. 81).

Toutes les autres questions pourraient être confiées au service de recherche. L'une d'elle, d'ailleurs, le concerne directement, à savoir: comment peut-on faciliter aux usagers de Multi-Media la pratique de l'auto-évaluation? (C.4, supra, p. 82). Un bilan --que pourrait faire le service de recherche-- des expériences de 1972 et 1973 toucherait toutes les questions posées à propos de l'objet du projet éducatif et de ses spécifications (B.1, supra, p. 78), à propos du groupe (B.2, supra, p. 79), des ressources du milieu et des personnes-ressources (B.3 et B.4 a, supra, p. 79), à propos de l'auto-évaluation et de l'évaluation externe (B.5 et B.6 a, supra, p. 81), à propos

des apports des services techniques du Programme (C.1, C.2 et C.3, supra, p. 81-82), enfin à propos de la bipolarité et du radicalisme des projets (D.1 et D.3, supra, p. 84).

ANNEXES

Annexe A

OBJECTIFS GENERAUX DU PROGRAMME MULTI-MEDIA[1]

A) Permettre aux adultes de développer une meilleure compréhension d'eux-mêmes et de leur milieu et ainsi, de participer plus pleinement au développement socio-économique de ce milieu;

B) Permettre aux adultes de parvenir à une formation reliée à leurs besoins, à leur mode de vie et à leurs capacités, compte tenu des besoins et des priorités de la société québécoise en général et de ceux du marché du travail en particulier;

C) Favoriser chez les adultes, dans une optique d'éducation continue, une capacité à utiliser et à développer les ressources informatives et éducatives, actuelles et futures, du milieu;

---

1 - "Le projet Multi-Media de formation pour le développement des ressources humaines du Québec". Mémoire du ministre de l'Education au Conseil des ministres (daté du 24 novembre 1970 et approuvé le 2 décembre 1970), p. 3. (MM-6).

D) Faire progresser de manière cohérente, à des fins d'éducation des adultes, l'utilisation de moyens technologiques et pédagogiques nouveaux.

Annexe B

LE ROLE DE L'ADULTE DANS SON EDUCATION:
ELEVE OU MEMBRE
(d'après Alan M. Thomas)[1]

La notion de projet éducatif telle que nous voulons la promouvoir à l'intérieur du programme MULTI-MEDIA implique....., la volonté de faciliter l'exercice ce certains rôles par l'adulte en situation d'apprentissage, de créer des conditions favorisant chez l'adulte l'émergence en même temps que le respect de valeurs qui lui seraient propres. Nous reprenons ici pour notre compte, les analyses de Alan M. Thomas dans son excellent article "Studentship and membership: A Study of Roles in Learning".

> If we take the entire spectrum of adult learning - that is, from the adult student laboriously pursuing an ordered series of courses towards some degree or certificate awarded by an established institution, to the man or woman acquiring through observation or attendance at an evening workshop the minimum skills of running a meeting or directing a project of some kind - it becomes quite clear that there are two main roles within which most adult learning

---

1 - Alan M. Thomas, "Studentship and Membership: A Study of Roles in Learning". The Journal of Educational Thought. Vol. 1, no. 2 (August 1967), p. 70-71. Nous reproduisons ici le résumé de Langevin Gagnon, dans "Quelques commentaires en vue d'un régime pédagogique pour l'éducation des adultes", 31 janvier 1973, p. 22-23. (MM-1416).

> is accomplished. In the first case the role is as a student, the formal, institutionalized, conventional role created by organized education. The latter case demands the role of a member, a less formal, less organized, less conventional group of behaviours, and one certainly less associated with learning or education. Despite this fact, it is safe to argue that in the past, and in the present, and probably in the future, far more adult learning is accomplished in the member role than in the student role. Yet it is of the greatest importance that we understand the difference between them and the nature of each.[2]

LE ROLE D'ETUDIANT (STUDENTSHIP)

a) Le rôle d'étudiant, poursuit M. Thomas, que l'on associe à l'enseignement formel est caractérisé par l'état de complète dépendance dans lequel se trouve celui qui doit jouer ce rôle:

> The authority of parents and paternal school systems is replaced quite unobtrusively and almost (at least until recently) painlessly, by the authority of knowledge, competence, and skill. It is replaced also by the institutional control of rewards and access to employment and prestige.[3]

b) Le rôle d'étudiant est un rôle hautement individualiste (highly individualized).

The institution creates competition among individual

---

2 - Alan M. Thomas, op. cit., p. 67-68.

3 - Ibid., p. 68.

students by public individual evaluations, by rewards, and by its system of accreditation. The student is grouped according to criteria established by the institution: the groups are rational and sociological, not psychological except at the upper limits unless inspired teaching is accompanied by some luck. Thus the relationship is predominantly one of student to institution, and only secondarily of student to student despite the hopes and protections of good teachers. However, this is not to say that the student is treated pedagogically as an individual (a relationship much touted by educational theorists) but only that he is treated socially, and philosophically as one. Courses are not tailored to his needs, but tuition fees, rewards and administration are. The student role is one of constant conflicts between self-advancement and gratification which is emphasized by one aspect of the teaching institution, and loyalties to the collective demands created by the circumstances of group instruction.[4]

c) Le rôle de l'étudiant est aussi caractérisé par une relation "d'affaires".

The role of the part-time student also reveals another characteristic: the cash relationship that exists between student and institution. It is, however, a curious one, for the student is buying a product completely controlled and determined by the institution. To be cynical, what he wants as well as knowledge is the imprimatur of the institution, and he is willing to surrender his choice, his judgment, his cash and his time and energy to get it.[5]

d) Le rôle d'étudiant implique une certaine aliénation de soi.

Finally the student role is quite self-conscious, a

---

4 - Ibid., p. 68-69.

5 - Ibid., p. 69.

characteristic which also reinforces the individualizing aspects. The individual has, once the compulsory period is passed, chosen to involve himself in learning, chosen to alter his behaviour in terms of characteristics presented by an outside institution. Not only does he engage in the behaviour required as a means of learning (attendance at classes, writing, studying, memorizing) but more subtly he has committed himself to adopt behaviour that the institution regards as preferable and is prepared to reward".[6]

e) Le rôle d'étudiant implique l'idée d'isolement, de séparation de son milieu.

There is also in the student role a sense of preparation, of separation, indeed of isolation from action and decision-making while the period of learning, of adjustment to a new self takes place.[7]

LE ROLE DE MEMBRE (MEMBERSHIP)

Le rôle de "membre" (membership) pour sa part est caractérisé par les dimensions suivantes:

a) Le rôle de membre est caractérisé par une association d'individus qui veulent poursuivre des buts qui leur sont propres.

The member role occurs when adults associate in a group of any size in order to achieve a specific goal. The goal

---

6 - Loc. cit.

7 - Loc. cit.

> can be completely internal to the group of associates, such as providing an activity in which they engage to their own satisfaction, for example a chess club or a sports club of some kind; or it may be a goal which involves influencing the community at large, such as a charitable or political group. The association occurs because of a mutual agreement about the importance of the goal, but it also includes satisfactions in the association itself which may be personal, professional or of some other kind... learning element enters when the group as a whole or its leadership realizes that, in order to accomplish the stated goal, some special skills or some particular knowledge must be acquired by some or all of the group members[8].

b) Le rôle de membre fait que l'apprentissage n'est pas vécu pour lui-même mais comme un moyen pour atteindre un objectif collectif.

> The member role in learning now becomes clear. The member is neither dependent upon institutional authority nor particularly self-conscious about the engagement in learning. It is the collective goal that is important, not individual enhancement and thus the learning is merely a means to a collective end[9].9

c) Le rôle de "membre" (membership) permet à l'individu de rester près de ses préoccupations quotidiennes.

> Finally the member is not, except temporarily, aware of a sense of preparation or isolation. The need for learning emerges from action and is part of it, however interesting the periods of teaching and experimentation in learning may be. The physical venue of this experience is almost always the learner's familiar action-bound setting --the union hall, the conference room, the community

---

8 - Ibid., p. 70.

9 - Ibid., p. 71.

centre-- and the teacher comes to him rather than he to the teacher[10].

10 - loc. cit.

BIBLIOGRAPHIE

"Animateurs (les) et les media". Dépliant préparé par Multi-Media et publié par le Service général des communications du ministère de l'Education, 1973. (MM-2046)

COMITE D'IMPLANTATION DE LA TELEVISION EDUCATIVE, Projet Multi-Media pour le développement des ressources humaines du Québec. Rapport final, tome I et tome II. Québec: ministère de l'Education, 103 p. et 234 p.

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION, L'Activité éducative. Rapport annuel 1969-70. Québec: Editeur officiel du Québec, 1971, 239 p.

DEWEY, John, Democracy and Education, New York: Macmillan, 1916.

DRAPEAU, Bertrand, Gratuité et rétribution des leaders locaux", 2 août 1972, 2 p. (MM-770)

- - - - - -, "Notes sur la gratuité et la rétribution des leaders locaux", 8 août 1972, 3 p. (MM-789)

EQUIPE OPERATIONNELLE DE MULTI-MEDIA, "La notion de projet éducatif", 24 août 1971, 4 p. (MM-136)

- - - - - -, "Les options fondamentales", 20 août 1971, 17 p. + 4 p. Présenté à la Commission administrative, le 24 août 1971. (MM-135)

- - - - - -, "Le projet éducatif: son opérationnalisation", 3 septembre 1971, 7 p. (MM-150)

EQUIPE RIVE-NORD DE MONTREAL, "Guide de travail: projets éducatifs d'été", 15 juin 1972, 22 p. (MM-616)

GAGNON, Langevin, "Le point sur la recherche concernant les projets éducatifs d'été", 15 juin 1972, 11 p. (MM-832)

- - - - - -, "Quelques commentaires en vue d'un régime pédagogique pour l'éducation des adultes", 31 janvier 197? vi-5? p. (MM-1416)

"Groupe (le) de travail". Dépliant préparé par Multi-Media et publié par le Service général des communications du ministère de l'Education, 1973. (MM-2046)

GROUPE TRI (comité de travail du comité de coordination). "Multi-Media: un programme d'éducation permanente d'abord à l'intention des défavorisés", 15 août 1972. Rapport présenté à la Commission administrative le 30 août 1972, 135 p. (MM-798)

LAFLEUR, Guy, Multi-Media: critique, propositions. Montréal: Carrefour des groupes populaires, 6 décembre 1971, 65 p. + 5 p. + 2 p. (MM-316)

MESSIER, Guy, "Quelques réflexions et une proposition nouvelle visant à introduire un cours d'éducation fonctionnelle à l'intention des adultes du Québec...", 6 mai 1970, 38 p. (MM-2)

- - - - - -, "Le projet éducatif", 7 mars 1972, 13 p. (MM-458)

- - - - - -, "Version nouvelle des propositions votées le 10 mai". Note de service aux membres de la C.A., 22 mai 1972, 2 p. (MM-561)

- - - - - -, "Multi-Media: un système d'éducation branché sur le monde". Rapport d'étape, 27 novembre 1973, 93 p. (document confidentiel)

- - - - - -, "Mémoire à la Commission administrative et à la DGEA concernant le projet, mal nommé, d'alphabétisation fonctionnelle", 8 décembre 1973, 41 p. + 5 p. (MM-2555)

MINISTRE DE L'EDUCATION, "Le projet Multi-Media de formation pour le développement des ressources humaines du Québec". Mémoire du ministre de l'Education au Conseil des ministres, 24 novembre 1970, 7 p. (MM-6)

Multi-Media: du projet au programme. Supplément no 10 du Bulletin officiel du ministère de l'Education, 20 novembre 1971, 44 p. (MM-218)

OPERATION DEPART (MONTREAL), Rapport final, Livre II: Un modèle d'éducation permanente. Québec: ministère de l'Education, Direction générale de l'éducation permanente, mai 1971, ix-196 p.

"Principales orientations de Multi-Media, telles que votées par la Commission administrative à sa réunion du 10 mai 1972", 21 p. (MM-560)

"Quelques éléments pédagogiques". Dépliant préparé par Multi-Media et publié par le Service général des communications du ministère de l'Education, 1973. (MM-2046)

THOMAS, Alan M., "Studentship and Membership: A Study of Roles in Learning". The Journal of Educational Thought, vol. 1, no 2 (August 1967), p. 67-71.